



Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad del Perú. Decana de América

Dirección General de Estudios de Posgrado

Facultad de Educación

Unidad de Posgrado

**Evaluación censal de estudiantes en lectura asociado a
factores: gestión educativa y desempeño docente de la
región Puno, periodo 2007 al 2016**

TESIS

Para optar el Grado Académico de Doctor en Educación

AUTOR

Porfirio CONDORI OJEDA

ASESOR

Dr. Carlos BARRIGA HERNÁNDEZ

Lima, Perú

2019



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Condori, P. (2019). *Evaluación censal de estudiantes en lectura asociado a factores: gestión educativa y desempeño docente de la región Puno, periodo 2007 al 2016*. Tesis para optar grado de Doctor en Educación. Unidad de Posgrado, Facultad de Educación, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

HOJA DE METADATOS COMPLEMENTARIOS

CÓDIGO ORCID DEL AUTOR:

No tiene

CÓDIGO ORCID DEL ASESOR:

0000-0001-8906-2141

DNI DEL AUTOR:

02437531

GRUPO DE INVESTIGACIÓN:

No pertenece

INSTITUCIÓN QUE FINANCIA PARCIAL O TOTALMENTE LA INVESTIGACIÓN:

Autofinanciado por el autor

UBICACIÓN GEOGRÁFICA DONDE SE DESARROLLÓ LA INVESTIGACIÓN. DEBE INCLUIR LOCALIDADES Y COORDENADAS GEOGRÁFICAS:

Región Puno. Comprende las 13 provincias: Yunguyo, Sandia, San Román, San Antonio de Putina, Moho, Melgar, Lampa, Huancané, El Collao, Chucuito, Carabaya, Azángaro y Puno.

La región Puno está ubicado al sur del Perú, limitando al norte con la región Madre de Dios, al este con Bolivia y el Lago Titicaca, al sur con Tacna y al oeste con Arequipa y Cusco.

AÑO O RANGO DE AÑOS QUE LA INVESTIGACIÓN ABARCÓ:

Del año 2016 al 2019



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

Universidad del Perú, DECANA DE AMÉRICA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE LA TESIS PRESENTADA POR DON PORFIRIO CONDORI OJEDA PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR EN EDUCACIÓN


En la ciudad de Lima, a los 11 días del mes de junio del 2019, siendo 10:00 a.m. se reunió en acto público en el Salón de Grados de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, el Jurado Examinador integrado por el Dr. LUCIO MÁXIMO VALER LOPERA (Presidente), Dr. CARLOS BARRIGA HERNÁNDEZ (Asesor), Dra. JESAHIEL VILDOSO VILLEGAS (Jurado Informante), Dr. JOSÉ FLORES BARBOZA (Jurado Informante) y la Dra. TAMARA PANDO EZCURRA (Miembro del Jurado), para recepcionar la sustentación de la tesis titulada: **EVALUACIÓN CENSAL DE ESTUDIANTES EN LECTURA ASOCIADO A FACTORES: GESTIÓN EDUCATIVA Y DESEMPEÑO DOCENTE DE LA REGIÓN PUNO, PERIODO 2007 AL 2016**, que presenta don **PORFIRIO CONDORI OJEDA**, para obtener el Grado Académico de Doctor en Educación.

Para el efecto, el Jurado Examinador tuvo a la vista el informe favorable del Jurado Informante integrado por el Dr. CARLOS BARRIGA HERNÁNDEZ (Asesor), Dra. JESAHIEL VILDOSO VILLEGAS (Jurado Informante) y al Dr. JOSÉ FLORES BARBOZA (Jurado Informante).

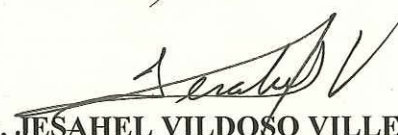
Después de haber escuchado la sustentación del graduando, el Jurado Examinador procedió a formular las preguntas reglamentarias y, luego de una deliberación en privado, decidió otorgarle el calificativo de


17 (diecisiete)

Como testimonio del acto que culminó a las 11.50 horas, cada uno de los miembros del Jurado Examinador procedió a suscribir el acta, para que se remita a las instancias correspondientes y se expida, previo trámite administrativo, el diploma que acredite a don **PORFIRIO CONDORI OJEDA**, para obtener el Grado Académico de Doctor en Educación.


Dr. LUCIO MÁXIMO VALER LOPERA
Presidente


Dr. CARLOS BARRIGA HERNÁNDEZ
Asesor


Dra. JESAHIEL VILDOSO VILLEGAS
Jurado Informante


Dr. JOSÉ FLORES BARBOZA
Jurado Informante


Dra. TAMARA PANDO EZCURRA
Miembro del Jurado

*Dedicado a mi esposa Yaneth Giovana
alegoría de amor y paciencia,
y a mis hijas Ximena Aracely y Alexia Lilián,
estigmas de felicidad.*

Reconocimiento:

*Al Dr. Carlos Barriga Hernández,
por su asesoría y orientación.*

*Al Dr. Félix Mirardo Paniagua Machicao,
por su apoyo.*

Agradecimiento:

*A mi madre por enseñarme que nada es
imposible y a mi padre por valorar la
educación.*

*A Víctor Hugo, J.J. Richard, Ever, Jorge,
Hernán, Julio, Hilda, Lucy, Róger, Lida,
Félix, Lucinda, Luzdelia, por su apoyo
desinteresado en la recogida de datos en las
trece provincias de la región Puno.*

*A los colegas docentes de la región Puno que
gentilmente aportaron información objetiva
por medio de los instrumentos de investigación.*

ÍNDICE GENERAL

Lista de cuadros	iv
Lista de figuras	viii
Resumen	x
Abstract	xi
Introducción	xii

CAPÍTULO I PROBLEMA

1.1. Situación problemática	1
1.2. Planteamiento del problema	7
1.2.1. Problema general	7
1.2.2. Problemas específicos	8
1.3. Objetivos	8
1.3.1. Objetivo general	8
1.3.2. Objetivos específicos	9
1.4. Justificación o significatividad	9
1.5. Formulación de las hipótesis	11
1.5.1. Hipótesis general	11
1.5.2. Hipótesis específicas	11
1.6. Identificación de las variables	12

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

2.1. Marco epistemológico de la investigación	14
2.2. Antecedentes de investigación	22
2.3. Bases teóricas	27
2.3.1. Gestión educativa	27
2.3.1.1. Definiciones de gestión	27

2.3.1.2.	Definiciones de gestión educativa	28
2.3.1.3.	Dirección y gestión educativa	29
2.3.1.4.	Reglas de la gestión escolar	32
2.3.1.5.	Gestión de los procesos pedagógicos	35
2.3.1.6.	El buen desempeño directivo	37
2.3.1.7.	Marco de calidad de la gestión escolar	38
2.3.1.8.	Dimensiones de la gestión educativa	39
2.3.2.	Desempeño docente	45
2.3.2.1.	Definiciones de desempeño docente	45
2.3.2.2.	Dimensiones del desempeño docente	48
3.2.3.	Evaluación censal de estudiantes en lectura	68
3.2.3.1.	Definición de la competencia lectora en la ECE	68
3.2.3.2.	La comprensión de lectura	69
3.2.3.3.	Evaluación Censal de Estudiante (ECE)	71
3.2.3.4.	Factores asociados al rendimiento en la evaluación censal de estudiantes	72
3.2.3.5.	Tipos de lectura utilizados en la evaluación censal de estudiantes y las capacidades que evalúa	74

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1.	Tipo de investigación	77
3.2.	Estrategias para la prueba de hipótesis	79
3.3.1.	Método	79
3.3.2.	Diseño	79
3.3.	Población y muestra	80
3.4.	Instrumentos para la recolección de datos	85

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1.	Análisis, interpretación y discusión de resultados	97
4.2.	Pruebas de hipótesis	101
4.3.	Presentación de resultados	122
4.3.1.	Presentación de resultados de la variable 1: gestión educativa	122
4.3.2.	Presentación de resultados de la variable 2: desempeño docente	133
4.3.3.	Presentación de resultados de la variable 3: evaluación censal de estudiantes en lectura (ECEL)	145
CONCLUSIONES		153
RECOMENDACIONES		157
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		160
ANEXOS		169
-	Anexo 1: Operacionalización de variables	170
-	Anexo 2: Cuadro de consistencia	171
-	Anexo 3: Instrumentos de recolección	172
-	Anexo 4: Resultados del análisis de confiabilidad de los instrumento de investigación	181
-	Anexo 5: Base de datos de los resultados ECE en lectura 2016 - región Puno	185
-	Anexo 6: Fichas de validación de contenido por juicio de expertos	186

LISTA DE CUADROS

- Cuadro 01: Trabajadores de las instituciones educativas de gestión pública con cargo directivo y jerárquico, distribuido según nivel educativo y por provincias de la región Puno.
- Cuadro 02: Trabajadores de las instituciones educativas de gestión pública con cargo docente según nivel educativo y por provincias de la región Puno
- Cuadro 03: Estudiantes de las instituciones educativas de gestión estatal, por nivel educativo y según provincias de la región Puno, evaluados en la evaluación censal de estudiantes en lectura, periodo 2016.
- Cuadro 04: Muestra de trabajadores de las instituciones educativas de gestión pública con cargo directivo y jerárquico según nivel educativo y por provincias de la región Puno.
- Cuadro 05: Muestra de trabajadores de las instituciones educativas de gestión pública con cargo docente según nivel educativo y por provincias de la región Puno
- Cuadro 06: Muestra de estudiantes de las instituciones educativas de gestión estatal, por nivel educativo y según provincia de la región Puno, evaluados en la evaluación censal de estudiantes en lectura, año escolar 2016.
- Cuadro 07: Correspondencia entre factores y reactivos - variable 1
- Cuadro 08: Valoración de los factores de medición de la gestión educativa
- Cuadro 09: Resultados de la validez de contenido del cuestionario de gestión educativa
- Cuadro 10: Análisis de confiabilidad
- Cuadro 11: Correspondencia entre factores y reactivos – variable 2
- Cuadro 12: Valoración de los factores de medición del desempeño docente
- Cuadro 13: Resultados de la validez de contenido del cuestionario de desempeño docente
- Cuadro 14: Análisis de confiabilidad

- Cuadro 15: Niveles de logro en lectura - III ciclo de educación primaria
- Cuadro 16: Niveles de logro en lectura - IV Ciclo de educación primaria y 2° grado de educación secundaria
- Cuadro 17: Cuadro cruzado de las variables ECEL y gestión educativa
- Cuadro 18: Pruebas de hipótesis general: relación entre evaluación censal de estudiantes y gestión educativa
- Cuadro 19: Correlación entre las variables ECEL y gestión educativa
- Cuadro 20: Pruebas de hipótesis general: relación entre ECEL y desempeño docente
- Cuadro 21: Pruebas de hipótesis general: relación entre ECEL y desempeño docente
- Cuadro 22: Correlación entre las variables ECEL y desempeño docente
- Cuadro 23: Prueba X^2 de hipótesis específica 1
- Cuadro 24: Pruebas de hipótesis específica 1
- Cuadro 25: Prueba X^2 de hipótesis específica 2
- Cuadro 26: Prueba de hipótesis específica 2
- Cuadro 27: Prueba X^2 de hipótesis específica 3
- Cuadro 28: Prueba de hipótesis específica 3
- Cuadro 29: Prueba X^2 de hipótesis específica 4
- Cuadro 30: Pruebas de hipótesis específica 4
- Cuadro 31: Prueba X^2 de hipótesis específica 5
- Cuadro 32: Pruebas de hipótesis específica 5
- Cuadro 33: Prueba X^2 de hipótesis específica 6
- Cuadro 34: Pruebas de hipótesis específica 6
- Cuadro 35: Prueba X^2 de hipótesis específica 7
- Cuadro 36: Pruebas de hipótesis específica 7
- Cuadro 37: Prueba X^2 de hipótesis específica 8
- Cuadro 38: Pruebas de hipótesis específica 8
- Cuadro 39: Prueba X^2 de hipótesis específica 9
- Cuadro 40: Pruebas de hipótesis específica 9
- Cuadro 41: Resumen de correlación entre variables ECEL* y los factores de la variable gestión educativa
- Cuadro 42: Resumen de correlación entre variables ECEL* y los factores

de la variable desempeño docente

- Cuadro 43: Resultado general de la gestión educativa según nivel educativo de la región Puno 2017
- Cuadro 44: Gestión educativa en el factor gestión estratégica según nivel educativo de la región Puno 2017
- Cuadro 45: Gestión educativa en el factor formación integral según nivel educativo de la región Puno 2017
- Cuadro 46: Gestión educativa en el factor soporte y recursos pedagógicos según nivel educativo de la región Puno 2017
- Cuadro 47: Gestión educativa en el factor resultados según nivel educativo de la región Puno 2017
- Cuadro 48: Resultados de la variable gestión educativa según sexo
- Cuadro 49: Resultados de la variable gestión educativa según edad
- Cuadro 50: Resultados de la variable gestión educativa según el tipo de relación laboral con la institución educativa
- Cuadro 51: Resultados de la variable gestión educativa según años de servicio en el sector educación
- Cuadro 52: Resultados de la variable gestión educativa según ámbito geográfico
- Cuadro 53: Resultado general de la variable desempeño docente según nivel educativo de la región Puno 2017
- Cuadro 54: Desempeño docente en el factor preparación para los aprendizajes según nivel educativo de la región Puno 2017
- Cuadro 55: Desempeño docente en el factor enseñanza para los aprendizajes según nivel educativo de la región Puno 2017
- Cuadro 56: Desempeño docente en el factor participación en la comunidad educativa según nivel educativo de la región Puno 2017
- Cuadro 57: Desempeño docente en el factor desarrollo profesional según nivel educativo de la región Puno 2017
- Cuadro 58: Desempeño docente en el factor desarrollo de la identidad según nivel educativo de la región Puno 2017
- Cuadro 59: Resultados de la variable desempeño docente según sexo
- Cuadro 60: Resultados de la variable desempeño docente según edad

- Cuadro 61: Resultados de la variable desempeño docente según el tipo de relación laboral con la institución educativa
- Cuadro 62: Resultados de la variable desempeño docente según años de servicio en el sector educación
- Cuadro 63: Resultados de la variable desempeño docente según ámbito geográfico
- Cuadro 64: Resultados ECE en lectura región Puno - Nivel de Educación Primaria - Segundo Grado - según niveles de logro, periodo 2007 al 2016
- Cuadro 65: Resultados ECE en lectura región Puno - Nivel de Educación Primaria - Cuarto Grado - según niveles de logro, año 2016
- Cuadro 66: Resultados ECE en lectura región Puno - Nivel de Educación Secundaria - Segundo Grado - según niveles de logro, periodo 2015 al 2016
- Cuadro 67: Resultados de ECEL - Cuarto grado de Primaria - DRE Puno según UGEL 2016
- Cuadro 68: Resultados de ECEL - región Puno - Nivel de Educación Secundaria - Segundo Grado - según niveles de logro, periodo 2015 al 2016
- Cuadro 69: Resultados ECEL de 2do grado de Secundaria - DRE Puno según UGEL 2016

LISTA DE FIGURAS

- Figura 01: Resultado general de la gestión educativa según nivel educativo de la región Puno 2017
- Figura 02: Gestión educativa en el factor gestión estratégica según nivel educativo de la región Puno 2017
- Figura 03: Gestión educativa en el factor formación integral según nivel educativo de la región Puno 2017
- Figura 04: Gestión educativa en el factor soporte y recursos pedagógicos según nivel educativo de la región Puno 2017
- Figura 05: Gestión educativa en el factor resultados según nivel educativo de la región Puno 2017
- Figura 06: Resultados de la variable gestión educativa según sexo
- Figura 07: Resultados de la variable gestión educativa según edad
- Figura 08: Resultados de la variable gestión educativa según el tipo de relación laboral con la institución educativa
- Figura 09: Resultados de la variable gestión educativa según años de servicio en el sector educación
- Figura 10: Resultados de la variable gestión educativa según ámbito geográfico
- Figura 11: Resultados de la variable gestión educativa según ámbito geográfico
- Figura 12: Desempeño docente en el factor preparación para los aprendizajes según nivel educativo de la región Puno 2017
- Figura 13: Desempeño docente en el factor enseñanza para los aprendizajes según nivel educativo de la región Puno 2017
- Figura 14: Desempeño docente en el factor participación en la comunidad educativa según nivel educativo de la región Puno 2017
- Figura 15: Desempeño docente en el factor desarrollo profesional según nivel educativo de la región Puno 2017
- Figura 16: Desempeño docente en el factor desarrollo de la identidad según nivel educativo de la región Puno 2017
- Figura 17: Resultados de la variable desempeño docente según sexo

- Figura 18: Resultados de la variable desempeño docente según edad
- Figura 19: Resultados de la variable desempeño docente según el tipo de relación laboral con la institución educativa
- Figura 20: Resultados de la variable desempeño docente según años de servicio en el sector educación
- Figura 21: Resultados de la variable desempeño docente según ámbito geográfico
- Figura 22: Resultados porcentuales ECEL región Puno - Nivel de Educación Primaria - Segundo Grado - según niveles de logro, periodo 2007 al 2016
- Figura 23: Resultados porcentuales de ECEL de Segundo grado de Primaria - DRE Puno según UGEL 2016
- Figura 24: Resultados de ECEL - Cuarto grado de Primaria - DRE Puno según UGEL 2016
- Figura 25: Resultados de ECEL - Segundo grado de Secundaria - DRE Puno según UGEL 2016

RESUMEN

El estudio se propone determinar la relación entre las variables gestión educativa y desempeño docente con la evaluación censal de estudiantes en lectura (ECEL) de la región Puno, periodo 2007 al 2016.

El diseño general de la investigación fáctica es no experimental, el diseño específico es ex post facto correlacional; el tipo de investigación por su finalidad es teórica, básica o sustantiva, y según el origen que asume está orientada a la comprobación empírica. Los métodos específicos aplicados son el estadístico y el deductivo. La muestra lo constituyen 340 directivos y jerárquicos, 376 docentes del nivel de educación primaria y secundaria y 381 estudiantes de segundo y cuarto grado de educación primaria y segundo grado de educación secundaria de gestión pública de la región Puno. Se utilizaron como instrumentos de investigación: cuestionarios de gestión educativa y desempeño docente, validados por juicio de expertos y prueba de confiabilidad con alfa de Cronbach; y una ficha de verificación de los resultados de la evaluación censal de estudiantes en lectura.

La investigación es multivariada, empero la contrastación de las hipótesis generales se realizaron utilizando pruebas no paramétricas y de manera bivariada, donde el valor_p es 0.000 en ambos casos, $p < 0.05$. En la primera prueba el valor Rho de Spearman es ,410; lo cual demuestra que existe una correlación positiva débil entre la gestión educativa y los resultados de la ECEL. La segunda prueba demuestra que existe una correlación positiva media entre el desempeño docente y los resultados de la ECEL, siendo el valor Rho de Spearman es ,579.

Palabras Claves: Gestión educativa, desempeño docente, evaluación censal de estudiantes, comprensión de lectura.

ABSTRACT

The study aims to determine the relationship between the variables educational management and teaching performance with the census evaluation of students in reading (ECEL) of the Puno region, period 2007 to 2016.

The general design of factual research is no experimental, the specific design is ex post facto correlational; the type of research by its purpose is theoretical, basic or substantive, and according to the origin it assumes is aimed at empirical verification. The specific methods applied are the statistical and the deductive. The sample consists of 340 managers and hierarchical, 376 teachers at the level of primary and secondary education and 381 students of second and fourth grade of primary education and second grade of secondary education of public management of the Puno region. The following were used as research instruments: questionnaires on educational management and teaching performance, validated by expert judgment and reliability test with Cronbach alpha; and a verification sheet of the results of the census evaluation of students in reading.

The investigation is multivariate, however the testing of the general hypotheses was performed using nonparametric tests and bivariate, where the value p is 0.000 in both cases, $p < 0.05$. In the first test the Rho value of Spearman is, 410; which shows that there is a weak positive correlation between educational management and ECEL results. The second test shows that there is an average positive correlation between teacher performance and ECEL results, with Spearman's Rho value being 579.

Key words: Educational management, teaching performance, census evaluation of students, reading comprehension.

INTRODUCCIÓN

Los buenos resultados educativos al igual que los resultados de la ECEL están asociados con la gestión educativa centrada en los aprendizajes y con el desempeño sobresaliente de los docentes, quienes privilegian la lectura libre, autónoma y la comprensión de la lectura como eje transversal del currículo. No obstante, la realidad educativa de la región Puno es crítica, porque la gestión educativa no está centrada en los aprendizajes, por tanto, no garantiza la nueva cultura de desempeño satisfactorio del profesorado. Si bien, el desempeño docente es suficiente desde la percepción de los directivos y los propios docentes, no alcanza para obtener mejores resultados en comparación con otras regiones como Moquegua, Arequipa o Lima. Sin embargo, se debe reconocer el esfuerzo en el segundo grado del nivel de educación primaria, donde la mejora de los resultados es notoria pero no lo suficiente en comparación a otros resultados del país.

A raíz de esta problemática, se realiza esta investigación educativa con el título: *Evaluación censal de estudiantes en lectura asociado a factores: gestión educativa y desempeño docente de la región Puno, periodo 2007 al 2016*, y está estructurada en cuatro capítulos:

En el primer capítulo se describe la situación problemática, es decir, se presenta el hecho en cuestión desde una perspectiva más general. Luego, la investigación se justifica en su utilidad teórica como aporte científico, en su utilidad práctica como aporte instrumental y se justifica metodológicamente en el modelo de investigación ex post facto elegido para el presente estudio. Posteriormente, se formulan los objetivos que constituyen la direccionalidad de estudio. Se tipifican las variables, dimensiones y factores de medición; se formulan las hipótesis de investigación para ser contrastadas de manera empírica en las unidades de análisis.

El segundo capítulo contiene la metodología de la investigación, comprende: El diseño de carácter es ex post facto correlacional, el tipo de investigación y la aplicabilidad de los métodos de investigación utilizados como el método estadístico, deductivo. Asimismo, la población y muestra comprendida por el personal directivo, jerárquico y docente distribuida en las trece provincias de la región Puno. También se caracterizan los instrumentos de investigación que se emplean para recoger información y se describen los procedimientos de validez y confiabilidad.

El tercer capítulo está referido a la revisión de la literatura o el marco teórico. Esta se subdivide en tres partes. El primero, constituye la revisión de los antecedentes de investigación existentes en los ámbitos internacional, nacional y regional. La segunda parte, son las bases teóricas científicas sobre las variables: *gestión educativa*, que comprende como dimensiones de estudio gestión estratégica, formación integral, soporte y recursos pedagógicos, y resultados. La variable *desempeño docente* mide cuatro dimensiones: preparación del docente, enseñanza del docente, participación en la comunidad educativa, desarrollo profesional del docente y de la identidad, y *ECEL*. Por último, se considera el glosario de términos.

El cuarto capítulo corresponde a los resultados de la investigación, en este apartado se presenta la discusión de resultados, las pruebas de hipótesis formuladas y las tablas de contingencia que denotan el análisis e interpretación de la información recogida. Finalmente, se deducen las conclusiones y se proponen recomendaciones a la comunidad educativa.

CAPÍTULO I

PROBLEMA

1.1. Situación problemática

La educación determina el desarrollo de un país. Una buena educación tiene que ver con una gestión educativa centrada en los aprendizajes, con el desempeño destacado de los docentes, que privilegia la lectura como esencia de todo aprendizaje, que privilegia la lectura libre, la lectura autónoma y las actividades de comprensión de lectura como un hecho educativo interdisciplinario, es decir, que no son únicamente los docentes del área de comunicación los que se preocupan por dar de leer o hacer leer a los estudiantes sino que es una preocupación y una ocupación pedagógica en todas las áreas curriculares. Lo cual implica reconfigurar el proceso de enseñanza- aprendizaje escolarizado.

El problema de la comprensión de lectura en las escuelas públicas del Perú sigue siendo un tema de actualidad para el Ministerio de educación y los organismos descentralizados de este sector, y por tanto, sigue siendo un tema de investigación social. Se ha escrito, discutido, ensayado posibles soluciones desde el año 2001, año en que el LLECE-UNESCO publica los resultados en lectura y matemática, que todos conocemos. En lectura, el Perú ocupó el último lugar de un total de catorce países evaluados de Latinoamérica. Luego, el programa PISA en el año 2002, evidenciaba aún

más la crisis educativa del país, porque esta vez el Perú resultó ubicado nuevamente en el último lugar de un total de cuarenta y un países evaluados. En el año 2009, se observa que los resultados no mejoraron pese a la declaratoria en emergencia de la educación peruana, PISA nuevamente nos ubica en el puesto 63 de 65 países, ocupando el último lugar entre los países de la región con 370 puntos en lectura, siendo Chile con 449, Uruguay 426, México 425, los que alcanzaron los mejores resultados de la región en aquella evaluación.

En el año 2013 participaron 64 países en la prueba PISA, y nuevamente el Perú se ubicaba en el último lugar, con 373 puntos en lectura; cuyo puntaje estaba muy lejos del promedio establecido por la OCDE, que para el rubro en lectura era 501 puntos. Cabe mencionar que desde el año 2007, anualmente se desarrolla en el Perú la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), pero hasta el 2013 no hay ningún impacto positivo que destacar, pese a la necesidad urgente de realizar cambios sensibles en el sistema educativo del cual hablaban las autoridades del Ministerio de Educación del Perú (MEDP). Siendo una retórica del pasado que aún se repite en el presente, porque el Perú sigue siendo uno de los países de Sudamérica que menos invierte en educación. En el 2005, Perú invierte en educación el 2.7% del Producto Bruto Interno (PBI), en la actualidad apenas alcanza el 3.9% del PBI; en 12 años el incremento fue apenas del 1.2%, una cifra irrisoria e incoherente con los discursos de cambio educativo y más aún si se trata de comparar con otros países (Banco Interamericano de Desarrollo, 2016). En Sudamérica, los países que más invierten en educación son: Bolivia con 7.2% y Brasil con 6.1%.

En el año 2015 el promedio PISA en América Latina fue 493 puntos en lectura. El Perú obtuvo 398, siendo esta vez el penúltimo lugar de los evaluados, lo cual no implica ninguna mejora porque solo superó a República Dominicana, país que participó por primera vez en las pruebas PISA. Todos estos resultados demuestran que la educación peruana estaba notoriamente rezagada en Latinoamérica y el mundo. Las políticas

educativas no se tradujeron en cambios por 15 años, acentuándose la pobreza educativa peruana de manera evidente.

En el ámbito nacional, los resultados en lectura de la ECE, durante en los años 2007 al 2011, las regiones con mejores resultados en lectura fueron: Tacna, Moquegua, Ica, Lima Metropolitana, Arequipa y Callao. En estas regiones los estudiantes alcanzaron como 19.7% de mejora en los resultados. Por el contrario, las regiones con más bajos resultados fueron: Puno, Loreto, Apurímac, Huancavelica, Huánuco, Ucayali y San Martín, donde la mejora apenas alcanzó el 6.2%. Cabe destacar que participaron de la ECE, estudiantes de 2do grado del nivel primaria y secundaria.

Entre los años 2012 al 2016, los resultados regionales a destacar o donde se aprecia ciertas mejoras, son las regiones Apurímac (de 7.7% a 35.5%), Huancavelica (7.9% a 40.5%) y Ayacucho (de 4.3% a 48.6%).

En el año 2016, los resultados satisfactorios en promedio los alcanzaron las regiones Tacna con 608 puntos, Arequipa con 601 y Moquegua con 600. En el factor lectura, en estas regiones alcanzaron el resultado de logro satisfactorio: Tacna 28.5%; Arequipa 25.4% y Moquegua 24.4%. En cambio, Puno obtuvo 543 puntos como promedio y del total el 7,2% de estudiantes evaluados del nivel de educación primaria lograron el nivel satisfactorio, es decir, 01 de cada 01 de cada 10 estudiantes comprende lo que lee. En cuarto grado del nivel de educación primaria, el promedio fue 469 puntos y solo el 25,6% logró el nivel satisfactorio. Como promedio general, de los estudiantes del nivel primaria evaluados en lectura, únicamente el 16.4% alcanzó el nivel satisfactorio (Unidad de Medición de la Calidad de los Aprendizajes del Ministerio de Educación, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016). Estos datos demuestran que el problema de la comprensión de lectura en estudiantes de la región Puno sigue siendo crítico y, por tanto, requiere una atención prioritaria y mayor investigación en cuanto a las relaciones que este hecho tenga con otros factores educativos.

Cuando se cuestionan por las causas de estas crisis educativas, se puede puntualizar tres factores: primero, más de tres décadas de gobiernos con actos de corrupción que han pauperizado al pueblo, dejando de lado lo más importante: la educación. En segundo lugar, el Ministerio de Educación y sus reformas educativas con mísero presupuesto y sin continuidad, como: el nuevo enfoque educativo, el bachillerato, la nueva secundaria, la emergencia educativa, el marco curricular nacional, la movilización por la mejora de los aprendizajes, el plan lector y, recientemente, las rutas del aprendizaje. Sendos ensayos fallidos por mejorar dizque la calidad educativa, pero sin mejorar las condiciones de trabajo (infraestructura y equipamiento), la formación continua ni las remuneraciones de los docentes; sumiendo al magisterio en la desmotivación y sobrevivencia. En tercer lugar, está la gestión educativa sin liderazgo pedagógico, poco eficiente y el desempeño docente en agenda permanente bajo el cliché de la meritocracia.

Haciendo un análisis del problema de la comprensión de lectura, en particular, como uno de los problemas permanentes que agudizan más la crisis educativa, por ser eje de todo aprendizaje; las causas son lo que hasta ahora se ha descrito. Pero en esta investigación, el problema de la lectura, se asocia a la gestión educativa y al desempeño docente, porque para el Ministerio de Educación constituyen los principales responsables de los malos resultados educativos. Por un lado, porque los directivos imprimen la filosofía institucional a través del Proyecto Educativo Institucional y deben ejercer el liderazgo pedagógico; y, por otro lado, porque el docente es quien le da operatividad a esa filosofía en el proceso de enseñanza-aprendizaje escolarizado y además es, el profesor, como mediador de la cultura y de los aprendizajes, el principal responsable de garantizar las mejoras educativas.

Con relación a la gestión educativa, las investigaciones educativas demuestran que es ineficiente e insuficiente el liderazgo pedagógico. Aunque se realizan continuos programas de capacitación y actualización a directivos y jerárquicos sobre el clima institucional, el clima de aula, la gestión de la información, el trabajo en equipo en la comunidad educativa, aún no se observa en los hechos que su prioridad sea mejorar los

aprendizajes de los estudiantes. Un ejemplo puntual es que no se aborda la lectura desde la pluridisciplinariedad.

La gestión educativa no garantiza una nueva cultura de desempeño docente, no lidera la gestión de los aprendizajes. De la observación de la realidad escolar como maestro de aula por veinte años, se ve que la prioridad de los maestros que ocupan cargos directivos solo es lo económico, es decir, se es director porque se gana más dinero, y porque están en una posición de poder; y de la vocación de servicio: ni huella alguna. Los compromisos de la gestión son solamente trámites administrativos para justificar el “cumplimiento” de la función ante la Unidad de Gestión Educativa Local, no trasciende ni repercute en los resultados de los aprendizajes, porque el Proyecto Educativo Institucional sigue siendo un documento de escritorio, la inspiración de unos y no el pensar de la comunidad educativa que se traduzca en mejora continua.

Otro ámbito, aún más circunscrito, es el aula, el salón de clases; un espacio donde el profesor se desempeña con su saber acumulado y su experiencia práctica, su formación académica y personal, y su vocación de servicio. No obstante, se plantea la siguiente interrogante: ¿El profesor cumple su función en el marco del buen desempeño docente que el Ministerio de Educación establece? ¿Asume su rol social de educador con idoneidad e integridad profesional?

En cuanto al desempeño docente y la lectura en las instituciones educativas, se observa que no se aborda desde los proyectos curriculares o de innovación pluridisciplinar, las secuencias didácticas de aula están desarticuladas de la lectura libre, de la transversalidad en el tratamiento de lectura, de la trascendencia o producción intelectual. Las sesiones de comprensión de lectura son repetitivas, los docentes mandan a leer, literalmente “de tal página a tal página”, no se estimula el gusto por la lectura, ni se enseña a comprender textos escritos.

Los docentes parecen no ser conscientes que la comprensión de lectura como elemento transversal del currículo, es responsabilidad de toda la comunidad educativa, porque la idea de transversalidad no se observa en los hechos, solo es un hecho aislado del cual se ocupan pocos docentes. Por ejemplo, en el nivel de educación primaria se enfatiza la lectura únicamente en las horas que corresponde al área curricular de comunicación; y en el nivel de educación secundaria, es una actividad exclusiva del profesor del área de comunicación. Además, con frecuencia se desarrolla la comprensión de lectura a través de la tarea, la imposición o por medio de estrategias de relectura y oralidad; no se da de leer, se obliga a leer; es decir, no se genera en el educando la inquietud suficiente por la lectura, no se promueve ni se desarrolla el leer para pensar o crear, porque en la escuela pública, no hay gestión educativa centrada en la lectura, no hay desempeño docente centrado en la lectura; de allí que la comprensión de lectura en la región Puno como en gran parte del país sea un problema mayor.

Por tanto, cabe preguntarse: ¿una escuela que no lee, que no comprende lo que lee, es reflejo de una comunidad educativa que no lee? Porque, en pedagogía una condición *sine qua non* es que solo se enseña lo que se sabe realmente, nadie da lo que no tiene.

Para Vaillant (2016), los sistemas educativos en Latinoamérica, presenta los siguientes problemas:

- Existe dificultades en la retención de buenos docentes.
- Se docente no es una opción profesional atractiva ni motivante para los estudiantes que aspiran ingresar a la universidad.
- Las condiciones de trabajo son inadecuadas.
- Existen problemas serios en la estructura remunerativa e los incentivos.
- Muchos docentes están muy mal preparados y requieren perfeccionamiento.

- La evaluación de la gestión escolar y el trabajo docente no ha sido relevante para que los sistemas educativos mejoren.

En cambio, para Pinzas (1997) hay otros problemas:

- En el primer ciclo de educación primaria, los niños aprender a poder leer, es decir, a identificar la letra, una vez que el niño logra identificar la letra, la palabra, el profesor considera que ya logró hacer del niño un lector. Hay una diferencia básica entre poder leer y saber leer, lo segundo implica comprensión de lectura.
- La escuela no facilita al estudiante el saber leer, no le enseña a investigar ni propicia la aplicación del conocimiento adquirido en la solución de problemas o situaciones concretas de la vida, por tanto, son mentalmente pasivos. Por ejemplo, los docentes les enseñan estrategias de lectura a los estudiantes, pero al momento de evaluar una prueba de comprensión de lectura, la mayoría de los docentes no evalúa si el estudiante ha utilizado alguna estrategia.
- La escuela, en su conjunto, no enfatiza la enseñanza de estrategias de comprensión de lectura teniendo en cuenta el nivel educativo.
- No se enseña investigación y mucho menos que esté apoyada en estrategias de lectura.
- La enseñanza de comprensión de lectura sigue siendo un componente más a evaluar del área de comunicación, pero no en las demás áreas curriculares.

1.2. *Formulación del problema*

1.2.1. *Problemas generales*

- ¿Cómo se relaciona la gestión educativa con los resultados de la evaluación censal de estudiantes en lectura (ECEL) de la región Puno, periodo 2007 al 2016?

- ¿Cómo se relaciona el desempeño docente con los resultados de la evaluación censal de estudiantes en lectura (ECEL) de la región Puno, periodo 2007 al 2016?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿En qué medida se correlaciona la gestión estratégica con la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016?
- ¿En qué medida la formación integral está correlacionada con la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016?
- ¿De qué manera el soporte institucional está correlacionada con la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016?
- ¿Cómo están correlacionados los resultados institucionales con la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016?
- ¿En qué medida se relaciona la preparación para los aprendizajes con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016?
- ¿En qué medida se relaciona la enseñanza para los aprendizajes con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016?
- ¿En qué medida la participación en la comunidad educativa está relacionada con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016?
- ¿Cómo el desarrollo de la profesionalidad docente está relacionado con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016?
- ¿Cómo la identidad docente está correlacionada con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivos generales

- Determinar la relación de la gestión educativa con los resultados de la evaluación censal de estudiantes en lectura (ECEL) de la región Puno, periodo 2007 al 2016.
- Determinar la relación del desempeño docente con los resultados de la evaluación censal de estudiantes en lectura (ECEL) de la región Puno, periodo 2007 al 2016.

1.3.2. Objetivos específicos

- Determinar si existe relación entre gestión estratégica y ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.
- Describir la formación integral y su relación con la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.
- Determinar la correlación del soporte institucional con la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.
- Determinar si existe relación entre los resultados institucionales con la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.
- Determinar la relación que existe entre la preparación del docente para el aprendizaje y los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.
- Determinar la relación entre la enseñanza del docente para el aprendizaje con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.
- Determinar la relación de la participación en la comunidad educativa con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.
- Describir el desarrollo de la profesionalidad docente y su relación con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.

- Describir la identidad docente y su relación con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.

1.4. *Justificación o significatividad*

1.4.1. *Justificación teórica*

El estudio permitirá describir los factores con los que están asociados los bajos resultados en las evaluaciones censales en lectura, que los estudiantes de educación básica obtuvieron en la región Puno durante el periodo 2007 al 2016. Entre los factores principales a los que están asociados son la gestión educativa y el desempeño docente, variables con las que se busca determinar el grado de correlación existente. Al respecto, el Ministerio de Educación implementa en la actualidad una política educativa meritocrática, centrada en la evaluación desempeño docente en aula. Este hecho permite conjeturar que en tanto mayor sea el esfuerzo de docente, por mejorar su trabajo pedagógico en el aula, habrá mejores resultados en el aprendizaje y en particular en lectura. Por tanto, la investigación se justifica por cuanto pretende teorizar estas variables a partir de la información que se acopie durante el transcurso de la revisión de literatura y recolección de datos. El conocimiento que se plantea permitirá tomar decisiones técnico-pedagógicas en la región Puno y otras regiones del Perú con características similares.

1.4.2. *Justificación práctica*

El presente estudio será una descripción correlacional de la realidad educativa, en cuanto se refiere a la problemática de la comprensión de lectura, al mismo tiempo será una propuesta de reflexión para la toma de decisiones que permitan mejorar los resultados en lectura en las instituciones educativas, porque se sugerirá acciones para la mejora de la

gestión educativa y el desempeño docente en el aula, con el fin de obtener progresivamente mejores resultados en las evaluaciones censales del estudiante.

1.4.3. Justificación metodológica

El problema es abordado descriptivamente y, en este marco, establecer relaciones de correlación entre las variables. Los instrumentos de investigación que se emplean han sido validados por el Ministerio de Educación del Perú. El primero, referido a la gestión educativa, fue adaptado del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la calidad educativa (SINEACE, 2016). El segundo instrumento que mide el desempeño docente fue publicado en el “Marco del buen desempeño docente” (Ministerio de Educación, 2016, p. 52-54), documento diseñado para evaluar el trabajo que realizan los docentes de educación primaria y secundaria, cuyos factores tienen que ver con la planificación que realiza el docente para el trabajo específico en aula, el uso de la metodología para lograr aprendizajes, la participación del docente en la gestión educativa y al mismo tiempo realice un trabajo articulado con las necesidades del contexto, y sobre todo se desempeñe con profesionalismo e identidad. Factores que están directamente relacionados con los resultados de la evaluación censal de estudiantes.

1.5. Formulación de las hipótesis

1.5.1. Hipótesis generales

- La gestión educativa se relaciona positivamente con los resultados de ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.
- El desempeño docente se relaciona positivamente con los resultados de ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.

1.5.2. Hipótesis específicas

- La gestión estratégica está relacionada positivamente con los resultados de ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.
- La formación integral está relacionada positivamente con los resultados de ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.
- El soporte institucional está relacionado positivamente con los resultados de ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.
- Los resultados institucionales están relacionada positivamente con los resultados de ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.
- La preparación del docente para el aprendizaje está relacionada positivamente con los resultados de ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.
- La enseñanza del docente para el aprendizaje está relacionada positivamente con los resultados de ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.
- La participación del docente en la comunidad educativa está relacionada positivamente con los resultados de ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.
- El desarrollo de la profesionalidad docente está relacionado positivamente con los resultados de ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.
- La identidad docente está relacionada positivamente con los resultados de ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.

1.6. Identificación de las variables

Identificar la variable implica clasificarla mediante un proceso exhaustivo y excluyente que consiste en ubicar en una u otra categoría el fenómeno (Mejía, 2013). De acuerdo con este autor, la clasificación de las variables según los criterios que establece, son:

Variable X_1 : Gestión educativa

- Por su naturaleza es atributiva porque las características que poseen los directivos son consustanciales a su particularidad.
- Por la situación de la particularidad es categórica puesto que las características que poseen los directivos son distintos a los de otros.
- Por el método de medición es cuantitativa, se expresan en magnitudes, se pueden medir en escalas numéricas.
- Por el número de valores en que se mide es politómica.

Variable X_2 : Desempeño docente

- Por su naturaleza es atributiva porque las características que poseen los docentes en su desempeño son consustanciales a su peculiaridad.
- Por la situación de la particularidad es categórica porque las características que poseen los docentes son distintos a los de otros.
- Por el método de medición es cuantitativa, se pueden medir en escalas numéricas.
- Por el número de valores que adquiere es politómica porque varían en más de dos valores en la escala ordinal.

Variable X_3 : Evaluación censal de estudiantes en lectura

- Por la función que cumple en la hipótesis es dependiente o efecto.
- Por su naturaleza es atributivas porque la comprensión de lectura como propiedades son consustanciales a la particularidad de los sujetos (estudiantes) que constituyen la unidad de análisis.
- Por la situación de la particularidad es continuas porque todos los sujetos fueron evaluados en lectura por el Ministerio de

educación; sin embargo, los resultados difieren entre unos y otros, es decir poseen la característica en mayor o menor grado.

- Por el método de medición es cualitativas, ya que los resultados pueden ser expresados en magnitudes numéricas.
- Por el número de valores que adquiere es politómica porque la variable puede variar en niveles: satisfactorio, en proceso, en inicio y preinicio.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Marco epistemológico de la investigación

En primer lugar, se hace referencia al marco epistemológico que sustenta la gestión educativa. En este marco se describen tres marcos conceptuales, cuyos componentes técnicos e instrumentales orientan la gestión educativa. Los modelos de gestión surgen por la necesidad de responder a las múltiples restricciones y limitaciones que presenta el sistema educativo, particularmente la escuela. Entre estos modelos están: el normativo, el estratégico y el de la calidad total.

El primero, se ciñe estrictamente en la planificación preestablecida que tuvo su vigencia entre las décadas del 50 al 70, época en que se piensa instaurar planes educativos nacionales destinando recursos con la intención de para democratizar la educación en el Perú.

Las instituciones escolares como toda organización establecen procesos de planificación para el funcionamiento del sistema, planes que comportan metas, objetivos y fines. Al respecto, Stoner (2009) advierte la necesidad de un plan en una institución, que sin ella el gerente, llámese director, no podría organizar al profesorado ni los recursos, medios y materiales del que dispone la escuela. Es decir, sin tener idea de las líneas de acción que orientan el funcionamiento del servicio educativo, esta se tornaría improvisada y anárquica.

En segundo lugar, al referirnos al modelo estratégico, este también requiere de la planificación, un instrumento que representa la función eje, básica del ejercicio de gestión. Se concibe como un proceso permanente, estructurado que conlleva a la toma de decisiones sobre las acciones o actividades que se desarrollarán durante el año escolar o el quinquenio, esta planificación lo realiza el directivo y el personal que labora en la institución. Se prevé además los mecanismos de control y evaluación del impacto o éxito organizacional.

El modelo de gestión estratégica comprende: diagnosticar e identificar las necesidades educativas de la comunidad, se requiere formular la misión institucional, así como sus objetivos y metas; demanda diseñar, formular programas educativos y actividades concretas para lograr los objetivos preestablecidos; por último, se requiere de instrumentos que permita medir, evaluar resultados.

El modelo de calidad tomado de la experiencia japonesa en temas económicos logrados con las teorías de Deming (1989) y Jurán (1990), se introduce al a los sistemas educativos como el del Perú con el objeto de propender hacia una calidad educativa, una aspiración que debe traducirse en resultados. Lo que implica que los usuarios (estudiantes) de un sistema educativo ejerzan su derecho a recibir una enseñanza de calidad que satisfaga sus necesidades y expectativas formativas.

A principios de os 90 aparece un modelo híbrido: modelo estratégica-calidad total, los autores Crosby (1994) y Senge (1992; 1995), quienes introducen el concepto de mejora continua, lo cual implica el esfuerzo de comunidad educativa por mejorar sus desempeños como administrativos y como docentes. Este modelo, no es distinto a lo que en la actualidad pretende el sistema educativo peruano, cuando se refiere a calidad de los aprendizajes o la calidad educativa, son discurso y preocupaciones continuas de los gobiernos de turno. Sin embargo, hay connotaciones de severas contradicciones, porque el presupuesto que se asigna al sector es insuficiente en todo sentido.

Sin duda, el desempeño docente está estrechamente vinculada o correlacionada con la gestión educativa. En este marco, un modelo normativo tiende al ejercicio coercitivo y pretende el cumplimiento estricto de la función docente, dejando de lado las iniciativas, la innovación y la investigación, inclusive desnaturaliza la humana condición. En efecto, está más ligado a la escuela tradicional y conductista. En tanto, el modelo estratégico conduce a la realización de actividades previstas, organizadas para alcanzar resultados sin tener en cuenta la calidad, este modelo está más relacionado con el constructivismo pedagógico. Empero, el modelo de gestión de calidad total está más relacionada con el enfoque pedagógico por competencias.

El modelo de desempeño docente conductista de Skinner y Ardila (1977), Pavlov (1997), mal llamado tradicional, en eminentemente oralizante, donde el docente es el centro del proceso educativo, es el ente enseñante, el que comporta todo tipo de saber y que los conocimientos que imparte ya están preestablecidos; y por su parte, el estudiante es el mero receptor y repetidos y conceptos y regularidades que el docente impone.

Por otra parte, en el siglo XX, aparece Dewey (1923) con la escuela activa, quien plantea desarrollan su pensamiento resolviendo problemas. Medio siglo después, aparece Décroly y Monchamp (1983) quien considera que el eje vertebral de todo aprendizaje son los intereses del estudiante. Posteriormente, se introduce una teoría dura, la “teoría cognitiva, la epistemología genética y el concepto estadio” Piaget (1970) con, que son vigentes en la actualidad, porque los sistemas educativos por el peruano están pensados sobre las bases cognitivas piagetanas. Aparece también el concepto de “aprendizaje significativo” (Ausubel), el “aprendizaje por descubrimiento” (Bruner), el “enfoque histórico cultural” (Vigotsky, 1987, p. 1), etc. Los enfoques cambiantes adoptados por el MINEDU hicieron del docente un sujeto esnobista, un fiel cumplidor de recetas de sistema, un ejecutor de ensayos y propuestas que cambien en corto tiempo.

Por otra parte, a Feurstein se le atribuye el concepto mediado de la pedagogía. Este pedagogo afirma que la modificación de las estructuras cerebrales en lo cognitivo, es consecuencia del aprendizaje mediado y no del aprendizaje directo. Por tanto, se crea en el estudiante una experiencia de aprendizaje mediado (EAM), una experiencia que resulta de la interacción humana al que denomina “modificabilidad estructural” (Noguez, 2006).

Al respecto, Vigotsky plantea sobre la conducta humana, desde una forma más general, la particularidad del hombre está condicionada por sus activas interrelaciones y su disposición natural en el medio por modificar su conducta, sobre el cual tiene poder (Vigotsky, 1987).

Con relación a la variable 3, ECEL, se relaciona directamente con las variables expuestas: gestión educativa y desempeño docente.

Al hacer alusión a la lectura se parte por su definición: la “lectura. (Del b. lat. *lectūra*). f. Acción de leer. Interpretación del sentido de un texto” (RAE, 2017). Esto es explicar, deducir la intencionalidad del autor y las ideas que pretende comunicar.

Solé alcanza las siguientes definiciones: “Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer [obtener una información pertinente para] los objetivos que guían su lectura” (Solé, 1999, p. 17). “Leer implica comprender el texto escrito” (p. 18). “La lectura es un proceso constante de elaboración y verificación de predicciones que conducen a la construcción de una interpretación” (p. 22). Leer es interactuar, es cotejar si se quiere entre lo que se sabe y lo que se pretende saber; confrontar el conocimiento previo, la experiencia lectora, la finalidad misma, con el nuevo texto, sus particularidades y contenido. Entonces, la lectura entendida como interacción implica el protagonismo del estudiante lector, quien es un asiduo interrogador. Al respecto se sabe: un buen lector es aquel que sabe interrogar los textos. De esta forma puede establecer sentido y significado al texto, utilizando como estrategia la anticipación, la predicción en el proceso.

Por su parte, Pinzas (2006) afirma que “leer es una actividad compleja y exigente, y supone siempre comprender el texto. Comprender un texto implica captar y generar significados para lo leído, usando determinados procesos cognitivos y metacognitivos que ayudan a leer pensando” (Pinzas, 2006, p. 14). Este es un planteamiento global, toda vez que leer se ha convertido en una tarea altamente compleja y más aún para quienes comienzan a leer, porque se rompe el lenguaje natural del niño en partes, en pequeños trozos abstractos.

Según Sánchez (2004) la lectura es una actividad, en el que el lector se mantiene atento y tiene una mente abierta a todo lo que le ofrecen los signos sobre todas las manifestaciones culturales materiales (físicos) e inmateriales (ideas).

El ser humano es un ser cultural, por lo tanto, la lectura es consustancial a su naturaleza. El lector es un hombre de mundo que se asombra, que se pregunta para comprender el mundo en el que vive. A decir de la decodificación de la palabra, de identificar la letra, este es el inicio a través del cual se construye la cultura material e inmaterial de la humanidad, y se configura la concepción del mundo desde diferentes y opuestos paradigmas.

Entendiéndolo así la lectura es un acto libre, que comienza con la significación e interpretación de los signos escritos: la palabra. Está asociada también a la significación de la realidad. Entonces, el lector se vale de su experiencia del tópico que lee y del conocimiento que tiene de la realidad para acceder a la información a la cultura letrada y comprender el mundo en que vive.

Asimismo “la lectura no solo es un estímulo para la inteligencia, la sensibilidad y la imaginación, sino que las promueve simultáneamente y además es un espacio de reflexión ante la multiplicidad vertiginosa de la información” (Ferreyro & Stramiello, 2008, p. 3).

La distancia que pueda asumir el lector de un texto es por la necesidad de plantear una perspectiva, una crítica, una reflexión que conlleve a meditar, a eslabonar lo que acaba de leer con otras ideas que recuerda y reconoce. Entendida de este modo, la lectura es un modo de relacionar, extrapolar las ideas del mundo y, al mismo tiempo, de relacionarse con el pensamiento de otros lectores-escritores. Empero, la finalidad de la lectura como un ejercicio superior de la mente es comprender la naturaleza humana y su interrelación con la naturaleza, es decir, va más allá de lo aparentemente advertido por la escuela.

Esta idea nos acerca a comprender la lectura como el diálogo permanente con el mundo, con criticidad y reflexión.

Zuleta nos dice al respecto:

“Se lee desde un trabajo, desde una pregunta abierta, desde una cuestión no resuelta (...) Siempre se lee porque uno tiene una cuestión que resolver y aspira a que el texto diga algo sobre la cuestión. Lo más importante en toda teoría de la lectura es salir de la idea de la lectura como consumo (...) Es necesario leer a la luz de un problema. Un problema es una esperanza y una sospecha. (...) Leer a la luz de un problema es, pues, leer en un campo de batalla, en el campo abierto por una escritura, por una investigación”. (Zuleta, 1995, pp. 11 y 37).

Según este autor, leer para cumplir un trabajo académico, una tarea escolar o resolver un cuestionario, es usar la lectura como consumo. Lo ideal sería leer para hacer complejo lo simple, sumergirse en los distintos recodos que plantea el texto para desentrañar lo aparentemente visible.

“La lectura constituye una de las actividades fundamentales de la persona y la sociedad para avanzar en el desarrollo y la consecución de un mejor nivel de vida” (Sánchez, 2004, p. 7). Cuando el estudiante puede leer y sabe leer puede desenvolverse plenamente en ejercicio de las actividades de todo

aprendizaje. Sin saber leer (comprender) el estudiante de cualquier edad no podrá lograr aprendizajes. Todo aprendizaje, en gran medida, cual sea la disciplina o área curricular, requiere trabajar en base a la lectura.

Para Sánchez la tarea pedagógica de una motivación permanente, de enseñar la lectura, de fortalecerla y promoverla significa luchar por los flagelos sociales, pobreza, subdesarrollo, corrupción y las diferentes manifestaciones de la violencia. La lectura enmienda la baja calidad de vida, la crisis de valores, la inmoralidad y el lenguaje procaz (Sánchez, 1998, p. 20). Este ideal de trabajo educativo debe ser comprendido por la comunidad educativa. Y, asimismo, debe ser motivado, enseñado, afianzado y promovido por todos ellos y no únicamente responsabilizarlo a un grupo de profesores del área de comunicación.

El esfuerzo por propugnar la lectura debe realizarse siempre “con gusto, por el placer y las ganas de hacerlo, por el bendito antojo de querer participar de esa dicha suprema que es vivir” (Sánchez, 2004, p. 8). Al respecto el francés Pennac (1992) dice “da de leer, no obliga a leer... la lectura es un acto libre” (párr. 11). Dar de leer es despertar la inquietud por la lectura, no darle un libro para que lo lea. Generar inquietud, disposición en el niño o adolescente es una tarea difícil, más cuando la familia o la escuela no promueven la lectura libre. No se trata de establecer horarios ni formar compromisos o hablarles de la importancia de la lectura. No resultan en la práctica.

Primero, el docente debe ser un modelo de lector competente porque nadie podría enseñar lo que no aprendió muy bien, ni nadie da lo que no tiene; entonces, el docente debe mostrar permanentemente que disfruta de la lectura, que es un asiduo lector, que está habituado a comprender, debe inspirar a leer. Si los estudiantes perciben sus intenciones, llegarán a valorar tanto al profesor como al libro. Esta acción es arte vista desde la didáctica, es motivar a la lectura mediante la modelación, el ejemplo. Como decía Vigotsky, el docente debe jalonar el aprendizaje, debe ir primero para cumplir su rol mediador. En segundo lugar, el docente debe seleccionar cuidadosamente el material de lectura, sean fichas, libros u obras literarias,

teniendo en cuenta la edad, el nivel de escolaridad, el gusto por la lectura que los estudiantes tienen.

“No obliga a leer” dice Pennac (1992), entonces cuando el docente manda a leer, usa la lectura como tarea o peor aún lo usa como castigo, su práctica contraviene todo axioma sobre la promoción de la lectura, porque es una actividad libre, voluntaria, autónoma. “Sin lugar a dudas, cuando se opera en sentido contrario, es decir, con la imposición no hay lectura provechosa ni aprovechable; mejor dicho: no hay lectura” (Cisneros, 2009, p. 15). Por tanto, con base en estos axiomas, hacer de la lectura una actividad de extensión o tarea, imponer al estudiante repitiéndole “tienes que leer” o utilizarlo como castigo, constituyen el peor perjuicio a la educación, a la formación integral del estudiante y a la propia lectura.

Entonces, por una parte, se puede reiterar: la lectura es un acto libre y un espacio de diálogo con el mundo. Por otra parte, una actividad intelectual cognitiva de comprensión que implica un proceso complejo y constructivo orientado a una finalidad, una labor metacognitiva, cuyo aprendizaje dura toda la vida.

Es un acto libre, porque la auténtica lectura no es impuesta sino un desempeño autónomo, porque se ha generado en el individuo el deseo de leer, la inquietud suficiente por acercarse al libro.

Es un espacio de diálogo con el mundo, porque está en los textos la cultura humana, el pensamiento de los sabios, y el lector al abordarla se pone en contacto con los hombres que dejaron su legado, oye sus voces, sus intenciones y concepciones, para nutrirse como ser humano.

Es una actividad (operación mental) cognitiva comprensiva, porque únicamente hay dos maneras de comprender los mensajes: utilizando las múltiples formas de lectura y por medio de la escucha. Es cognitiva puesto que implica decodificación y descodificación, construcción de sentido y significado, de allí su complejidad.

Es una labor metacognitiva, toda vez que cuando se lee es preciso identificar la naturaleza y particularidad de los textos, atender a nuestros propósitos y en el proceso de la lectura poder controlar nuestra comprensión.

Po último, el aprender a leer dura toda la vida. Se es “buen lector” o “muy buen lector” para un determinado tiempo y espacio, y frente a un determinado tipo de texto.

2.2. Antecedentes de la investigación

Estudios en el ámbito internacional:

“Las competencias que los profesores de educación básica movilizan en su desempeño profesional docente” (Flores, 2008, p. 1), es una tesis doctoral de la UCM. Desarrollada con diseño empírico. La que consideró está conformada por profesores de 1ro a 8vo del nivel básico de 44 escuelas de educación básica municipalizados de la Comuna de Viña del Mar, Chile, cuya muestra es 488 profesores. Utilizó como instrumento la autoevaluación de las competencias de 100 ítems que miden cuatro dominios:

- “Preparación para la enseñanza: organización del contenido en función del aprendizaje del estudiante
- Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los estudiantes
- Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes
- Responsabilidades profesionales” (Flores, 2008, p. 157).

El autor se planteó como objetivo describir las percepciones que tienen los profesores de educación básica de sí mismo, de las competencias que desarrollan en los 4 dominios ya citados y de qué manera sus superiores jerárquicos los evalúa en dichas competencias. Cada dominio comporta cuatro preguntas fundamentales que todo profesor se debe hacer: “¿qué es

necesario saber?, ¿qué es necesario saber hacer?, ¿cuán bien se debe hacer? y ¿cuán bien se está haciendo?" (Flores, 2008, pp. 23; 29; 98; 336).

Las conclusiones fueron:

- En la competencia que corresponde al primer dominio, se evidencia una diferencia porcentual por género al igual que en los resultados. Demostrándose con ello la consistencia en la percepción de los profesores.
- En la competencia que corresponde al dominio 2 y 3 observó diferencias en términos porcentuales referente al género, factores en el que las profesoras movilizan más dichas competencias.
- En la competencia que corresponde al cuarto dominio, los profesores muestran bajos niveles de realización, lo cual implica desinformación con relación a la naturaleza de la profesión y desinformación en gestión escolar.
- Por último, existe diferencias significativas en los resultados de la apreciación que realizan los directivos o superiores jerárquicos sobre las competencias que movilizan los docentes y la autoevaluación del docente

Sobre la comprensión de lectura se encontró los estudios de Pérez (2005), quien refiere que el problema más importante cuando se evalúa la lectura es la concepción precisa del concepto de lectura, en esa medida define la lectura como una capacidad compleja que implica el uso de estrategias de razonamiento. Otras dificultades que describe tienen que ver con los niveles de comprensión que el profesor evalúa: la literalidad, la reorganización de la información, la inferencia, la criticidad o emisión de juicio de valor, la valoración que el lector hace a las derivaciones lógicas y, por último, a las deducciones propiamente referidas al texto escrito: temporales, espaciales, ambigüedades léxicas, gramaticales. Los tipos de texto que se emplean, son igualmente importantes. Por ejemplo, los textos narrativos permiten realizar más inferencias que los expositivos; los textos descriptivos son más estáticos que los narrativos en cuanto a las situaciones que presenta. Para

Graesser, Hauft-Smith, Cohen y Pyles (1980), la narrativa es mucho más fácil de comprender que el texto expositivo; desde la percepción del lector, el texto expositivo transmite una información cierta, en cambio, la narración puede ser ficticia. Cada tipo de texto tiene una función comunicativa distinta. Por consiguiente, comprender un texto escrito o construir su significado está relacionado con la estructura del texto, con la adecuación que el lector tiene al tipo de texto y con la propia experiencia o el saber previo.

Respecto a la evaluación de la comprensión, Condemarín (1981) afirma que la prueba objetiva es inaplicable, porque existen diferentes tipos de textos y cada lector tiene una particularidad de leer los textos. Entonces, el docente, al momento de evaluar, debe considerar: la edad, el grado de estudios, la condición socioeconómica, además, debe conocer los niveles de habilidad lectora de sus estudiantes, debe seleccionar los materiales de lectura adecuados para que ellos. Entonces, hay dos situaciones que los docentes necesitan conocer cuando enseñan lectura a sus estudiantes: primero, seleccionar los materiales de lectura de acuerdo a los propósitos que pretende lograr. Segundo, determinar qué habilidades o destrezas específicas necesitan aprender sus estudiantes.

Investigaciones en el ámbito nacional:

Maldonado (2012) estudia la percepción del desempeño docente y aprendizaje. La tesis que se encuentra en el repositorio institucional de la Universidad San Martín de Porres, está realizada en el diseño no experimental de tipo transeccional. El tamaño de muestra fue 144 estudiantes de educación secundaria de la Asociación Educativa Elim de la ciudad de Lima. El objetivo de la investigación: determinar la relación entre las variables percepción del desempeño docente y aprendizaje. La conclusión estadística a la que arribó es que existe una correlación significativa de ,857 con un nivel de significancia de $p < ,000$. Resultado que equivale a una “correlación positiva considerable” entre ambas variables.

En la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Yábar (2013) investigó las variables gestión educativa y práctica docente. La tesis fue desarrollada en el diseño correlacional, en una muestra de 44 docentes en la Institución Educativa Privada Santa Isabel de Hungría del Cercado de Lima. El propósito de estudio, determinar si las variables gestión educativa y práctica docente están relacionadas entre sí. Después de un riguroso análisis estadístico concluyó que las variables se correlacionan directamente, el nivel de significancia es $p < ,000 < ,05$. El coeficiente de correlación Rho de Spearman es 0.56.4 lo cual implica que el 56% del constructo Y está siendo explicada por el constructo X. Asimismo, establece que los procesos planeamiento, organización, dirección, ejecución y control se relaciona de manera directa con la práctica docente.

Otra tesis publicada por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, pertenece a Salinas (2014), quien estudió las variables: gestión pedagógica y práctica docente. El modelo de investigación es correlacional y los datos se recogieron de 128 muestras, conformada por directivos, docentes y estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Policía Nacional del Perú Juan Linares Rojas de la Provincia Constitucional del Callao. El estudio determina la correlación de la calidad de la gestión pedagógica y la práctica docente. El autor concluye que estas variables se relacionan, con una significancia de 0.01 en la correlación Rho de Spearman.

Olivares (2014) correlaciona las variables aplicación de los instrumentos gestión educativa y desempeño docente. La tesis publicada por la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle está desarrollada en el diseño correlacional. La muestra que seleccionaron fueron 30 docentes de la Institución Educativa César Vallejo del distrito de San Juan de Miraflores, Lima. El objetivo que la autora se planteó fue determinar la concomitancia entre ambas variables; luego del proceso empírico, concluyó que sí existe una correlación significativa donde $r = 0,51$ y $p = 0,00$ en consecuencia, se cumple que ($p < 0,05$).

Otra investigación publicada por la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle pertenece a Lara (2014), quien estudia la correlación entre las variables: instrumentos de gestión (variable 1) y desempeño docente (variable 2). El diseño de investigación es descriptivo correlacional, la muestra 113 docentes de la Institución Educativa Edelmira del Pando del distrito de Ate Vitarte. El autor se propuso demostrar la existencia de una correlación entre ambas variables, concluyendo efectivamente que entre los instrumentos de gestión y el desempeño docente existe una correlación positiva fuerte de 0,775 en el coeficiente Rho de Spearman el nivel de significancia es 0.00. Asimismo, comprobó que la correlación es positiva media entre el factor PEI y la variable 2 (Sig. = 0,00 y Rho de Spearman = 0,556); también la existencia de correlación positiva débil entre el factor PCI y la variable 2 (Sig. = 0,00 y Rho de Spearman = 0,338); y, finalmente que existe correlación positiva media entre el factor PAT y la variable 2 (Sig. = 0,00 y Rho de Spearman = 0,614).

Morán (2017) estudió la variable evaluación censal de estudiantes (ECE). La tesis publicada por la Universidad César Vallejo es un modelo no experimental, comparativo. Seleccionó dos muestras: 07 instituciones educativas focalizadas por el Programa de Educación Logros de Aprendizaje (PELA) y 07 instituciones educativas no focalizadas del distrito de San Vicente, Cañete. El objetivo del trabajo de investigación: identificar en ambas muestras, las diferencias en la evaluación censal de estudiantes en matemática y comunicación en el segundo grado del nivel de educación primaria. La conclusión principal al que arribó fue lo contrario, es decir, no existen diferencias en los resultados obtenidos por ambas muestras. El hecho de que una institución sea o no focalizada no implica mejoras en los resultados de la evaluación censal.

2.3. Bases teóricas

2.3.1. Gestión educativa

2.3.1.1. Definiciones de gestión.

Se proponen definiciones de gestión según el conocimiento disciplinar y la actividad humana.

En el fenómeno educativo, se habla de gestión con liderazgo pedagógico, que implica un conjunto de responsabilidades en un proceso complejo que está orientada a la acción educativa, la previsión y la racionalidad en la utilización de los recursos del que se dispone. Los cuales están direccionados hacia el logro de los objetivos estratégicos de la institución y los fines de la comunidad educativa.

Gestión, también implica toma de decisiones con relación a la mediación del conocimiento y la experiencia hacia el talento humano. Este proceso fundamental se denomina gestión del conocimiento.

Cuando se adoptan y ejecutan decisiones relacionadas con la aplicación y creación de recursos tecnológicos, nos referimos a la gestión tecnológica. Y, si se trata de “planificar, organizar, dirigir y controlar” (Stoner, Freeman, & Gilbert, 1996, p. 3). el talento humano y los recursos para realizar la totalidad del trabajo institucional, en el marco de un proyecto que movilice toda la institución, en un periodo de tiempo establecido y con un presupuesto definido, entonces, se trata de gestión de proyectos.

Cuando la gestión está orientada al ecosistema o al desarrollo sostenible, entonces se trata de la gestión ambiental. Cuando el objeto es la producción de bienes y prestación de servicios, entonces la gestión es de tipo gerencial. Si la responsabilidad tiene que ver con los problemas sociales, plantear soluciones a dichos problemas y concretarlas en la práctica, entonces se trata de gestión social.

Estas definiciones permiten comprender que el término gestión, en síntesis y en la misma línea de pensamiento de Ramírez (2010), es la acción de conducir al talento humano al logro de objetivos organizacionales.

2.3.1.2. Definiciones de gestión educativa.

Se denomina gestión a todo un conjunto de acciones que permiten el logro de la finalidad de una institución: educar (Lavín, 1998). La finalidad de la gestión escolar es movilizar, centrar a la unidad educativa en torno a los aprendizajes (Pozner de Wiener, 1995). Son “actividades y criterio de conducción, ejes que repercuten en la eficiencia interna y en la calidad educativa” (Córdova, 2006, p. 69).

En la actualidad, la gestión educativa está centrada en el liderazgo pedagógico porque de ella depende, en gran medida, la particularidad ideal de las actividades educativas. Esta acción implica, en primer lugar, capacidad de comunicarse con eficacia y con empatía, gestión de un clima escolar favorable, disposición del talento humano hacia el bien común y disposición de todos los recursos necesarios (económicos, tecnológicos, infraestructura, equipamiento, información) y, en segundo lugar, se necesita de una estructura que funcione y que garantice los mejores resultados de formación integral en los estudiantes, y consecuentemente, la mejora continua.

La gestión educativa, según Almeyda (2007), son un conjunto de acciones pedagógicas integradas que gerencia el personal que tiene cargo directivo y jerárquico, quienes emplean estrategias convencionales para influir en la comunidad educativa. Conducen un sistema escolar a fin de que esta cumpla su función social: educar. En esencia es una cuestión básica del directivo.

La gestión educativa en las instituciones de gestión pública está a cargo de los directivos (director y subdirectores) y jerárquicos (docentes con jornada de 40 horas pedagógicas). Pero, quien lidera la institución es el director, el responsable de orientar la institución educativa con liderazgo pedagógico y con un estilo de gestión democrático. El director es el responsable de darle direccionalidad a la escuela priorizando que los estudiantes mejoren en sus aprendizajes. Sus decisiones deben oportunas, empáticas, democráticas, coherentes con los documentos de gestión: el proyecto educativo institucional, el proyecto curricular institucional, plan anual de trabajo, reglamento interno, el plan de monitoreo escolar; a fin de garantizar que la escuela cumpla con su rol social.

En definitiva, la escuela debe responder a las expectativas que tienen la comunidad educativa, a las necesidades e intereses de educación que tienen los estudiantes y a los cambios científicos y tecnológicos cambiantes de la sociedad. En esta perspectiva ideal de educación, la gestión escolar es la “cabeza” y la columna vertebral que hace de la institución un espacio constructivo de toma de decisiones y acciones eficientes y eficaces en el marco de la ética y lo más sustantivo: la formación humana.

2.3.1.3. Dirección y gestión educativa.

La dirección es un proceso clave en la administración y la gestión educativa (Arteaga, 2014). Es un proceso que influye

positivamente en la comunidad educativa. Para que los docentes y administrativos se desempeñen competentemente, con integridad y ética, sin ningún tipo de presión o acción coercitiva, la gestión escolar es decisiva. Se puede tener ideales institucionales alentadoras y planificar para lograrlo diversas actividades, pero si la gestión es desalentadora, no se lograrán los objetivos institucionales, porque la dirección, como proceso de gestión, tiene como finalidad: desarrollar y lograr los compromisos de gestión escolar. La misión central de la dirección es logra mejores resultados en el aprendizaje de los estudiantes.

La dirección se encarga de organizar la institución educativa de manera formal, estableciendo relaciones de interdependencia positiva entre los miembros de la comunidad educativa por medio de una comunicación horizontal, y asimismo, facilita la organización informal para evaluar permanentemente la ejecución de las decisiones institucionales y también, para reconocer o felicitar el aporte individual de talento humano y trabajo colectivo destacado sea de los docentes o de trabajadores administrativos. Para ello, debe conocer a todos a quienes dirige, a cada docente para saber de sus competencias, las fortalezas que tiene cada uno, para proponer responsabilidades y tomar decisiones acertadas en la realización de determinadas acciones.

Como líder pedagógico, el director debe conocer a profundidad los procesos de la administración: la planificación en todos los niveles de concreción curricular, organizar de manera democrática y participativa las acciones educativas, dirigir con solvencia profesional y personal, y realizar el control con transparencia, imparcialidad y humanismo. Asimismo, como líder pedagógico, debe conocer ampliamente las ciencias de la educación, la pedagogía, el currículum, la didáctica, las variadas metodologías de mediación del aprendizaje, los medios y materiales educativos,

y fundamentalmente, debe saber describir los resultados de la evaluación de los aprendizajes por medios estadísticos.

El director debe ser un científico de la educación que tiene competencias multidisciplinarias, epistemológicas, pedagógicas y didácticas; debe ser un tecnólogo de la educación que innova y propone nuevos procesos para garantizar buenos resultados, y además, debe ser un técnico de la educación que sabe desenvolverse en aula, que demuestra por medio de la modelación y el ejemplo de cómo se realiza, por ejemplo, una secuencia didáctica para el desarrollo de competencias en los estudiantes.

Otra responsabilidad, no menos importante, es que la dirección debe generar en la escuela un clima de convivencia favorable. Lo que implica aprender a saber escuchar, saber comunicarse con asertividad. La inteligencia emocional es un factor determinante para la buena convivencia, para solucionar los problemas de convivencia en la institución. El clima laboral favorece los aprendizajes y el desarrollo moral de los estudiantes. Un director con este perfil, valora y capitaliza las ideas de sus colegas a quienes dirige, intercambia opiniones con ellos, tienen capacidad de diálogo, no se siente superior, sino que muestra su plena disposición para ayudar a superar las dificultades que tienen sus dirigidos y lo empodera en sus potencialidades y aciertos.

A los docentes nos gustaría ver a un director con calidad académica pero también con calidad humana, carismático, proactivo, motivador, amable, atento, empático, tratable, con buen trato y buen carácter, autocrítico, que vea las crisis como oportunidades para crecer, que fortalezca la vocación de servicio que tienen los docentes, que posea competencias interpersonales, que no se canse de reconocer el esfuerzo de

cada uno y de estimular al personal que dirige; pero, sobre todo, que sea honesto y honrado.

Sin embargo, estos razonamientos son un ideal, y hasta cierto punto, podría decirse que se condicen con la realidad educativa. Empero, son los ideales humanos los que permitieron transitar el largo camino desde la caverna primitiva hasta los viajes espaciales. Es decir, si no se tiene ideales, si no hay sueños, no hay creatividad, ingenio y razón de existencia. Pero, hay suficientes evidencias para afirmar que existe la necesidad de mejorar las prácticas de los directores, para que su trabajo cotidiano se centre claramente en incidir en la mejora de la manera de enseñar de los docentes para que estudiantes aprendan, y no como lo ha sido hasta ahora: un director que realiza una gestión que siguen siendo tareas tradicionales, burocráticas e improductivas (Ministerio de Educación del Perú, 2014).

2.3.1.4. Reglas de la gestión escolar.

Una buena gestión escolar se fundamenta en reglas genéricas y flexibles, aplicables a situaciones o ámbitos diversos. Son normas de acción y es desarrollado durante el proceso de gestión con la participación del directivo, quien los asume en diversas situaciones educacionales.

Según Arava (1998), citado por Del Rio y Arias (2016), la gestión educativa se ajusta a los siguientes principios:

- El eje que moviliza la gestión escolar es el aprendizaje de los estudiantes.
- Funciones y toma de decisiones establecidas con claridad.

- Cada trabajador ocupa un cargo de acuerdo al perfil requerido, es decir, reúne las competencias laborales generales y específicas y la especialización.
- Cadena de mano y líneas de coordinación definidas, a fin de que las actividades educativas sean pertinentes y oportunas.
- Transparencia y comunicación permanente que permita un clima laboral favorable.
- Propiciar la mejora continua a través del control, el monitoreo con eficacia, pertinencia y oportunamente.

Desde hace un tiempo el enfoque de la administración fue definida por Fayol que respondía a cuatro procesos: “planeación, organización, dirección y control” (Stoner, Freeman, & Gilbert, 1996, p. 3). Un enfoque que hizo de la escuela una organización burocrática, un sistema dogmático, repetitivo, instructivo, centrado en el memorismo. En la actualidad, se prevé una escuela gestionada según ciertos estándares de calidad requeridos, una gestión escolar más dinámica en relación a los aprendizajes, que implique producir logros individuales y colectivos más significativos.

Entonces, garantizar educación de calidad para todos supone buena gestión escolar, lo que implica cumplir requisitos:

- Una Ley general de educación coherente con la realidad nacional y sus necesidades de desarrollo.
- Una Ley del profesorado o de reforma magisterial que no sea punitiva sino alentador, que garantice una formación docente de alta calidad y que dignifique la labor docente en la sociedad.
- Documentos de gestión que no sean de vitrina, sino operativas y evaluadas periódicamente en la línea de mejora continua.

El nuevo enfoque de gestión escolar: centrada en los aprendizajes, requiere ser fortalecida. Entonces es necesario, tomar en cuenta algunas ideas de Yavar (2013):

- La gestión educativa debe ser una prioridad sostenida de la política educativa.
- El MINEDU debe promover y garantizar que los documentos de gestión: proyecto educativo institucional, proyecto curricular institucional, plan anual de trabajo y reglamento interno, sean elaboradas democráticamente por la escuela en su conjunto en el marco de los lineamientos del sistema educativo. Y fundamentalmente, se controle y se haga seguimiento en su ejecución y cumplimiento, y por último, se evalúe el impacto de los resultados de la gestión.
- Se debe fortalecer las competencias de gestión escolar de los directivos, otorgándoles posibilidades de formación continua por medio de capacitaciones continuas en: seminarios, paneles, conferencias, talleres, pasantías, diplomados, especializaciones, maestrías, doctorados. los que deben ser implementadas y realizadas a partir de un diagnóstico integral en cada institución educativa. Siendo imprescindible medir el impacto de dicha inversión en la formación, como requisito para que un directivo continúe en su cargo.
- Se debe construir plataformas de comunidades virtuales que les permita a los directivos intercambiar experiencias exitosas de gestión, documentadas con evidencias y monitoreadas por el Ministerio de Educación y sus organismos descentralizados.

2.3.1.5. *Gestión de los procesos pedagógicos.*

Se refiere a la planificación del trabajo educativo. Fundamentalmente del nivel operativo de la concreción curricular: las unidades didácticas y la ejecución de las secuencias didácticas en el aula.

La planificación parte de los lineamientos que el Ministerio de Educación establece en todos los niveles y modalidades educativas. En educación básica, el currículo nacional es el documento directriz del trabajo pedagógico; sin embargo, no debe ser considerado como un documento de aplicación irrestricta, por el mismo hecho de que todo currículo es flexible, abierto, diversificable. Debe ajustarse a las características de la realidad social, cultural, natural y económica del ámbito en el que se ubica la institución educativa. Por tanto, el proceso de diversificación curricular es asegurado por la gestión escolar, siempre priorizando el aprendizaje y, y lo más sustantivo, la formación humana.

La planificación del cual se hace referencia, en un nivel más concreto, parte del proyecto educativo institucional, un documento elaborado con la participación de toda la comunidad educativa, construido en un marco ético, pensado prospectivamente, con una visión alentadora, que asegure en la práctica la acción comprometida de aportar a la construcción de la ansiada calidad educativa.

Entonces, la gestión escolar debe estar pensada en ejecutar decisiones que garanticen la formación integral de los estudiantes, y para ello, es indispensable crear las condiciones no solo necesarias sino óptimas, para el desenvolvimiento pleno de los miembros de la comunidad educativa.

Se requiere de una escuela reconfigurada, es decir, se reorganice en coherencia con la demanda educativa. Tenga carácter abierto, apertura a la sociedad. Debe preguntarse: ¿qué tipo de ser humano quiere la sociedad? ¿Qué perfil de estudiante requiere la comunidad? ¿Cuáles son las aspiraciones y expectativas de los estudiantes? ¿Cuál es la realidad en el que vive cada estudiante, de dónde proviene? Es necesario, entonces, formularse varias preguntas antes de planear el año escolar. El ministerio de Educación generalmente piensa un tipo de educación a espaldas del pueblo, muchas veces descontextualizado e incoherente con las verdaderas necesidades de la diversidad social; pero, si el profesorado piensa el año escolar del mismo modo, es decir, sin fomentar la participación de la familia, las organizaciones sociales y gubernamentales; entonces, el proceso de diversificación del currículo es altamente subjetivo.

Al respecto, Guerrero (2012) escribe: la escuela debe estar más informada de la realidad del cual forma parte, debe articular sus programas a las necesidades prioritarias de su contexto, de sus estudiantes. La función de la escuela no es lo administrativo, no es escribir y reescribir documentos, normas y sumar a ello rutinas como controlar la asistencia con tanta pericia, como si la razón de ser de la gestión escolar fuese asegurar que ningún trabajador falte al trabajo. Estas prácticas son necesarias, pero de ninguna manera constituyen la prioridad de la escuela. Se requiere, más bien, de investigación educativa, de inteligencia colectiva, de pensamiento complejo, de creatividad, de monitoreo continuo, de autorregulación y reflexión.

No se requiere más de una gestión escolar obsoleta que se centra en la formalidad o en el cumplimiento de las normas, que se mantiene en inercia ante la rutina de la escuela, o que se abstrae a discusiones de ausencia de transparencia.

2.3.1.6. El buen desempeño directivo

“El rol del directivo en la mejora de la calidad de la escuela es decisivo” (Ministerio de Educación, 2014, p. 9). Bajo esta perspectiva, el MINEDU propone un documento que regule el desempeño del directivo, denominado “Marco del buen desempeño directivo” (p. 1). Entonces, cuando se refiere a la reforma de la escuela pública, hace alusión a la necesidad de transformar la gestión educativa, acepta que la gestión es un factor importante que repercute en la función básica de la escuela: la formación integral, en que los estudiantes aprendan, modifiquen sensiblemente sus estructuras, además influye en las condiciones de trabajo, en la organización y funcionamiento de la institución educativa y en el desempeño docente. De allí que, en esta investigación, asociamos los resultados de la evaluación censal a la gestión educativa y al desempeño docente.

El documento que se describe es un instrumento que regula el sistema educativo, en cuanto a los roles y responsabilidades de los directivos en la escuela. La intención es propiciar un impacto positivo en la calidad educativa, en el proceso de enseñanza aprendizaje escolarizado. Sin embargo, se advierte que existe una condición *sine qua non* para concretar esta aspiración: la transformación de los docentes en auténticos líderes directivos y pedagógicos, y para dicho propósito deben establecerse las condiciones de formación profesional, selección, evaluación del personal que tenga el perfil requerido.

El instrumento está estructurado en dos dimensiones al que denomina dominios, los que comprenden seis competencias y veintiún desempeños. El dominio 1 se refiere a la “gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes” (MINEDU, 2014, p. 50); y el segundo dominio, se refiere a la “orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes” (p. 51).

2.3.1.7. Marco de calidad de la gestión escolar

La esencia de la escuela es la formación integral, lo cual, entre otros, implica libertad, autonomía, desarrollo, valores. El gobierno y demás organismos competentes firmaron el Acuerdo Nacional en el año 2002, mediante el cual se plantean políticas de estado.

La política N° 12, relacionada con la educación peruana, plantea que todos los peruanos tengan acceso a la educación de calidad, para el cual se propone realizar acciones de mejora respecto a las condiciones de trabajo y de aprendizaje, como el hecho de incrementar el presupuesto del 2.7% al 7% de producto bruto interno para el año 2021. No obstante, el acuerdo nacional es simplemente eso. En la práctica, transcurrió más de 15 años y a menos de tres años del bicentenario, el presupuesto para educación apenas se incrementó en el 1%. En definitiva, el Estado, los partidos políticos y las organizaciones civiles plantearon un ideal posible, sin embargo, los gobiernos subsiguientes, por demás corruptos, jamás pensaron en la necesidad fundamental de la sociedad peruana: la educación de calidad.

Por otra parte, la Ley General de Educación, Ley 28044 (MEDP, 2003), teniendo en cuenta la diversidad y pluralidad del país, las modalidades y niveles de la oferta educativa se propone alcanzar una educación acorde a los estándares internacionales de calidad, para lograrlo se propone metas y estrategias. Entre las cuales está las evaluaciones a docentes.

Los gobiernos deben asumir mayor conciencia en sus decisiones orientadas a garantizar una educación de calidad, coherente con las necesidades y la realidad nacional (Yamada & Castro, 2013). Cada región tiene su particularidad. En la actualidad, se universaliza el currículo nacional y con ello nuevamente vuelve el

centralismo. Fue mejor hablar de marco curricular nacional, un lineamiento general a partir del cual cada región adecúa su plan curricular a su realidad y a sus necesidades. Por el contrario, el gobierno propone un modelo de escuela para una diversidad nacional compleja.

En esta misma línea de política educativa, el SINEACE aprueba el documento técnico: “Modelo de Acreditación para instituciones de Educación Básica” (SINEACE, 2016). El instrumento tiene como finalidad llamar a la reflexión y promover el análisis en torno a las interrogantes: ¿cuál es el propósito de la escuela?, ¿qué realiza efectivamente?, ¿qué resultado obtiene?, y ¿qué tienen que hacer para mejorar? El documento pretendía ser un instrumento de autoevaluación, de mejora continua y autorregulación.

El instrumento está subdividido en cuatro dimensiones: 1) gestión estratégica, 2) formación integral, 3) soporte y recursos para los procesos pedagógicos y, 4) resultados. Estos cuatro elementos son la base para la medición de la variable gestión educativa en esta tesis.

2.3.1.8. Dimensiones de la variable gestión educativa

El instrumento para la acreditación de las instituciones al se hizo referencia en el acápite anterior, constituyen los referentes teóricos a partir del cual planteamos las cuatro dimensiones del presente estudio:

A. Gestión estratégica

La gestión estratégica comienza con el proceso de planificación de las acciones educativas que se realiza en la instancia descentralizada que corresponde. Asimismo, comprende los

procesos de dirección, monitoreo y acompañamiento, evaluación, capacitación y actualización de las competencias laborales del personal que labora en el ámbito correspondiente. Por último, la administración de los recursos económicos y materiales asignados y autogestionados (Ley 29944, 2012).

Gestión estratégica supone formas de organizar la escuela, de cómo la comunidad educativa se organiza para que el año escolar sea satisfactorio. Para lo cual, se establecen responsabilidades de manera sistematizada en el marco del estilo de gestión o las características propias de organizarse que cada institución tiene.

Existen dos aspectos a considerar: primero, la estructura formal que comprende el organigrama estructural y funcional, la asignación de determinadas tareas y la segmentación del trabajo concreto que cada miembro de la comunidad educativa o cada colectivo por áreas realizarán en un tiempo y espacio planificado. El segundo aspecto es la estructura informal, más ligada a la convivencia escolar, las formas de interrelación habituales, las costumbres, eventos, ceremonias y otras actividades sociales que los vinculan, caracterizan y fortalecen su identidad con la comunidad y la institución.

Promover, fortalecer y valorar las competencias laborales, las habilidades y destrezas individuales del talento humano que contribuyen a la buena imagen de la institución, es una labor importante de la gestión institucional. Son decisiones concretas de conducción de la gestión que repercute en la calidad educativa y en el clima institucional. Sin embargo, estas decisiones y acciones corresponden a la gestión en la medida que forme parte de las políticas institucionales, de su identidad, su visión, misión y valores. Un ejemplo de gestión de calidad es propiciar la participación de la comunidad educativa en la toma de decisiones institucionales (UNESCO en Perú, 2011).

B. Formación integral

Al interpretar la Ley de la Reforma Magisterial, Ley N° 29944, la finalidad de la escuela es que todos los estudiantes aprendan, desarrollen sus competencias intelectuales, interpersonales y personales, esto es que mejoren progresivamente en sus saberes y habilidades. Para lograr estos progresos, los docentes deben concretar procesos pedagógicos: planificar, mediar el saber, realizar tutoría y acompañamiento, evaluar el proceso y el resultado final.

Según la UNESCO en Perú (2011), la formación integral es el quehacer fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje escolarizado. Este proceso complejo por tratarse de un trabajo con personas (niños y adolescentes), involucra otros procesos como la diversificación, una etapa de la planificación tan crucial en un país diverso. De allí que la construcción del proyecto curricular institucional sea la que acuñe la identidad institucional, que establezca las didácticas más convenientes para responder a aquello en particular que los estudiantes requiere aprender, es decir, que lo que aprende satisfaga sus necesidades, y al mismo tiempo se tenga en cuenta su contexto, sus oportunidades y su cultura.

Los docentes, de manera específica, deben aprovechar los medios del que dispone en el contexto y si no los encuentra, entonces debe poner en marcha su creatividad. Esa es la realidad del Perú, un país con una riqueza milenaria e infinita, pero con gobiernos con poca voluntad por la educación de su pueblo. Sin embargo, existe el acceso a las comunicaciones y la información, de manera más fácil y menos costosa que en el pasado, aunque en muchos ámbitos aún son insuficientes, es un aliado para educar mejor.

Los docentes que ejercen cargos de gestión escolar requieren asumir mayor conciencia respecto a sus niveles de desempeño, evaluarse en su cuota de vocación por la gestión, si está capacitado para plasmar en la realidad la visión institucional, si tiene la inteligencia suficiente para liderar los procesos pedagógicos, las actividades de enseñanza y aprendizaje, los proyectos de innovación y de investigación.

C. Soporte y recursos pedagógicos

Son decisiones y acciones que implican liderar el talento humano, de conducir los recursos económicos y tangibles (infraestructura, equipamiento, seguridad e higiene) con que cuenta la institución educativa. En esta dimensión, lo más sensible es persuadir al talento humano hacia la consecución de los fines, objetivos y metas institucionales. En la escuela pública, la empatía, la comunicación eficaz en las relaciones interpersonales son prácticas constructivas de gestión que fomentan y fortalecen la convivencia y el respeto entre administrativos, docentes, estudiantes y padres de familia. La buena convivencia conlleva a unir los esfuerzos hacia un fin común: los fines institucionales. Asimismo, favorece la toma de decisiones para la realización de acciones concretas para lograr metas y objetivos.

La gestión del talento humano en lo concerniente al desempeño laboral es lo más sensible de la gestión educativa. Requiere de la toma de conciencia de cada miembro de la comunidad educativa. Por tanto, no se resume en el control de asistencia o el cumplimiento de la hora pedagógica, también tiene que ver, por ejemplo, con la calidad de tiempo que el docente les dedica a los estudiantes. Además, no se trata únicamente del control de asistencia al personal sino de fortalecer sus competencias y su compromiso con la función docente, por medio de programas y jornadas de capacitación, perfeccionamiento, actualización y

reflexión continua del profesorado, en el marco del cumplimiento de las normas.

Otro aspecto esencial es la transparencia en el manejo de los recursos económicos y materiales de la institución. La corrupción de cualquier índole siempre genera malestar, discordia, es el factor más corrosivo de la gestión en general. La gestión con corrupción está destinada al fracaso y repercute negativamente en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Sin embargo, efectuar una buena gestión escolar implica ciertos requerimientos indispensables, como las adecuadas condiciones de trabajo: infraestructura, equipamiento y tecnología. El estado destina anualmente el presupuesto de mantenimiento para efectuar mejoras en la infraestructura y equipamiento. Sin embargo, los rubros para el que se destina no siempre son coherentes con las reales necesidades de la institución.

Por último, la gestión escolar debe tomar decisiones y realizar labores de prevención, corrección y protección en el mantenimiento de la infraestructura y el equipamiento de la institución para evitar su deterioro, porque la escuela es el espacio más indicado para fomentar y desarrollar una cultura y conciencia ambiental en las nuevas generaciones.

D. Resultados de la gestión

El MED (2009) establece que la institución educativa debe gestionar su imagen positiva, posesionarla dentro del medio social, cultural y productivo de su localidad. Entonces, es indispensable establecer actividades mediante las cuales la comunidad educativa participe y se involucre en los contextos sociales de su entorno, ejerciendo influencia positiva en el contexto.

En esta perspectiva, la institución educativa tendrá que realizar el seguimiento de sus egresados para conocer qué ha sucedido con ellos o a qué se dedican una vez que terminaron el colegio. Tiene que convocarlos y organizarlos a fin de tener información sobre su experiencia en la educación superior, si es que ya están estudiando en la universidad o en alguna institución superior no universitaria, o si al menos, si se están capacitando en alguna opción ocupacional.

Por otra parte, toda entidad educativa debe ser un modelo de gestión con responsabilidad social. Requiere entonces planificar y ejecutar programas de proyección social que beneficien a la comunidad. Actividades transversales que sensibilicen a los escolares en su naturaleza solidaria, participativa, en la solución de problemas propios del contexto. El propósito de estas conductas es favorecer la formación integral de los estudiantes.

La educación no debe descuidar lo sustantivo: la formación. Por tanto, no solo es cognición. Entonces, la gestión escolar a través de la diversificación curricular y el plan anual de trabajo debe establecer mecanismos para relacionarse con la comunidad, porque educa a los hijos de la comunidad del cual es parte. La comunidad tiene necesidades, restricciones para desarrollarse, demandas de diversa índole, tiene también patrimonios culturales y naturales. El estudiante debe comprender esa realidad, describiéndola, relacionando los hechos sociales y culturales, debe conocer la historia de su comunidad, interpretar la realidad en la vive y educarse para ver cómo puede proyectarse y contribuir con el desarrollo de su comunidad. En esta perspectiva, es necesario una gestión escolar articulada a la familia, a la comunidad, a las organizaciones civiles y a las instituciones gubernamentales, cuyas entidades serán los organismos aliados del perfil de estudiante que se quiere obtener como producto o resultado educativo.

2.3.2. Desempeño docente

2.3.2.1. Definiciones de desempeño docente

Es “toda acción realizada o ejecutada por un individuo, en respuesta, de lo que se le ha designado como responsabilidad y que será medido en base a su ejecución” (Peña, 2002, p. 6). Es decir, el desempeño docente es una responsabilidad que debe ser evaluado. Por otra parte, en un término más general cuando se trata de desempeño profesional, el concepto “se vincula a la preparación de las personas para desarrollar una actividad en su interacción social, que le permite transformar, conocer y valorar esa realidad que le rodea” (Remedios, 2005, p. 5). También se puede definir como “la conducta mantenida por el trabajador en el desarrollo de una tarea o actividad durante el ejercicio de la profesión” (Ledo, 2007, p. 30).

Entonces, si tomamos las ideas de estos aportes, el desempeño docente es una acción que se realiza con responsabilidad dentro del marco ético, porque el profesor posee formación académica y humanística, tiene dominio de sus ciencias y comprende la función social de su profesión. El desempeño docente, como habilidad social en acción, es satisfactorio cuando es llevado a la práctica es eficaz y eficiente, es pertinente, asertivo y empático. El orden surge del proceso cotidiano y natural de interacción entre profesor y estudiante.

Por otra parte, en el siglo XXI mejorar la calidad educativa y mantenerla en el tiempo requiere de los docentes un esfuerzo mayor en cuanto a la reflexión sobre su labor, sobre su desempeño coherente, diferenciada, progresiva en la mejora, continuidad en su deseo de mejorar y sobre todo equilibrio. Por tanto, no se trata únicamente de qué enseña y de cómo se desempeña, sino también el por qué, justifica su accionar y toma

decisiones para seguir mejorando con ajuste a sus fines éticos y morales. Además, el docente debe autoevaluarse continuamente en su eficiencia y eficacia, en su idoneidad profesional, en su desempeño con identidad, evaluar si el trabajo le satisface, automotivarse, asumir con mayor compromiso e inteligencia emocional su quehacer pedagógico (Day, 2007).

Definir y caracterizar el desempeño docente amerita repasar algunos fundamentos desde la percepción de los expertos:

Para Marchesi la profesión de docente tiene dos características: “la autonomía en su ejercicio está limitada por un conjunto de prescripciones y regulaciones que tratan de asegurar el derecho a la educación de todos los alumnos y la oferta del servicio educativo en condiciones equitativas” (Marchesi, 2007, pp. 30-31).

Darling-Hammond (1996) citado por Day (2007) opina que ejercer la docencia es “enseñar de manera que respondamos a los diversos enfoques del aprendizaje, lo que las escuelas tienen que hacer para organizarse con el fin de prestar apoyo a esa enseñanza y a ese aprendizaje” (p. 95). Es decir, si queremos que todos los alumnos aprendan del modo que indica la ley de reforma en educación y en coherencia con lo que exige la sociedad actual, la necesidad de la escuela es más compleja, no se trata más de facilitar o disponer información, de emplear pruebas escritas y consignar una calificación sumativa y/o cualitativa.

La profesión docente es un “arte” (Marchesi, 2007), al decir arte se refiere a las actividades que realizan los docentes; primero implica conocer a sus estudiantes, comprender la realidad en el que viven y el tipo de familia del que provienen; en segundo término, significa adaptar la metodología de enseñanza aprendizaje a grupo de estudiantes con el que trabajará. También se requiere una forma de interrelacionarse con los estudiantes y

del compromiso profesional y personal. El propósito primordial es contribuir en la formación integral del estudiante, en su desarrollo cognitivo, interpersonal, personal y afectivo.

Sin embargo, más allá del perfil ideal de docente que se necesita en una sociedad compleja, con evidencias de criminalidad, inseguridad, crisis de valores, el desempeño docente está condicionado por otros factores:

- Las expectativas de línea de carrea en promoción y ascenso son muy limitadas.
- Los incentivos por ascenso en la escala magisterial son irrisorios, dado que implica para el docente tener estudios de posgrado que debe ser financiado por el propio docente.
- No hay incentivos por la calidad en el desempeño.
- Estudiar la profesión no es atractivo, no atrae a los mejores estudiantes egresados de educación secundaria, por las bajas remuneraciones.
- La formación de pregrado de baja calidad.

En América Latina hay una singular preocupación e interés por elevar la calidad docente en cuanto a su formación. Además, las investigaciones educativas demuestran el interés por precisar los conocimientos disciplinares fundamentales que requiere el docente para mediar dicho saber (Vaillant & Cuba, 2008). En esta línea, en nuestro país, han surgido cambios orientados a mejorar la formación docente como los que se precisa en los documentos oficiales sobre el desempeño docente.

Las investigaciones de Valdés (2000) demuestran que, en Latinoamérica, en las últimas décadas, existen evidencias de los esfuerzos por mejorar la calidad educativa. Pero la variable más determinante en que todos coinciden es el desempeño profesional del docente, se hace énfasis en su influencia sobre el logro de los

aprendizajes. La conclusión generalizada es que el desempeño docente determina el éxito o el fracaso de todo sistema educativo. Además, expone que los programas, planes de estudio pueden perfeccionarse, así como los textos escolares; pueden construirse infraestructuras magníficas; se pueden obtener las mejores estrategias y medios de enseñanza; pero, sin docentes competentes en el trabajo pedagógico no es posible ninguna mejora en la calidad educativa de un país.

Por su parte, Montenegro (2003) al referirse sobre el elemento, evaluación del desempeño docente en aula, plantea la hipótesis siguiente: el desempeño docente es el factor principal de calidad educativa.

Los fundamentos teóricos planteados conllevaron a presente investigación. La idea de corroborar las hipótesis expuestas por Valdés y Montenegro. También se considera como hipótesis a la gestión educativa como el otro factor asociado a los resultados de la ECEL, porque la gestión escolar la que está relacionado con el desempeño laboral del profesorado.

En síntesis, es innegable que el docente desde una concepción más holística es eje que dinamiza el del proceso formativo y se encuentra en el centro del problema educativo, por lo tanto, estratégicamente es también la solución al problema. Expresado en una frase: “los docentes tienen el honor de ser, simultáneamente, el peor problema y la mejor solución en educación” (Fullan, 1993, p. 26).

2.3.2.2. Dimensiones del desempeño docente.

Cada dimensión comprende un conjunto de acciones que realiza el docente en la institución educativa y en el salón de clases.

Estas subdimensiones están relacionadas directamente con el proceso de aprendizaje y con los resultados de las evaluaciones censales anuales que los estudiantes desarrollan.

Las cinco dimensiones o campos concurrentes de la variable que plantea el Ministerio de Educación (2014), son:

- Preparación para los aprendizajes: planificación curricular y preparación de clases que realiza el docente para lograr aprendizajes en los estudiantes.
- Enseñanza para los aprendizajes: las didácticas que el docente emplea cuando enseña se enfoca en lograr que los estudiantes aprendan.
- Participación en la comunidad educativa: participación del docente en la gestión escolar articulada a la comunidad.
- Desarrollo de la profesionalidad docente.
- Desarrollo de la identidad docente.

Estos elementos del desempeño docente son objetos de medición, el fundamento teórico parte de la propuesta del sistema educativo vigente, porque las evaluaciones censales materia de análisis en el capítulo de resultados fueron implementadas y ejecutadas en el marco del currículo del sistema vigente en cada período. Por lo tanto, estos planteamientos teóricos deben ser estudiados a profundidad.

A. Planificación curricular y preparación que realiza el docente para lograr aprendizajes en los estudiantes

El nivel de concreción del diseño curricular nacional o la fase operativa del sistema educativo son las unidades didácticas. En esta etapa el docente propone actividades de aprendizaje para ser ejecutadas en secuencias didácticas en el aula.

La planificación del trabajo pedagógico se realiza mediante el trabajo en equipo. Si bien las programaciones anuales y unidades didácticas de las áreas curriculares en los que se realizan evaluaciones censales (matemática, comunicación, ciencias sociales) ya están elaboradas por el MINEDU, no implica que deban aplicarse al pie de la letra, requieren ser analizadas, evaluadas en su pertinencia con la realidad. En síntesis, son solo modelos y no recetas educativas.

Cada institución educativa formula su proyecto curricular institucional (PCI), en el que están estipulados los contenidos o enfoques transversales y las necesidades de aprendizaje concretas. Entonces, la planificación curricular de cada área responde a su PCI, a los objetivos previstos por la institución. No obstante, dichos objetivos están en consonancia con los objetivos educativos nacionales, porque las competencias generales establecidos por el sistema educativo actual para cada nivel y modalidad de la educación básica regular, no son susceptibles de variación o enmienda. Una decisión que desde nuestro punto de vista la calificamos de dogmática por la diversidad y multiculturalidad del país.

La planificación del trabajo pedagógico implica preguntarse ¿para qué deben aprender lo que se les va enseñar?, ¿qué deben aprender?, ¿cómo aprenden?, ¿cuándo aprenden?, ¿cuánto pueden aprender?, ¿con qué aprenden?, ¿cómo y con qué verificar si aprendieron o no? Además, implica identificar las características cognitivas, culturales, sociales y afectivas de los estudiantes; requiere que el docente tenga el conocimiento disciplinar de la materia que enseña, que aplique una diversidad de estrategias didácticas individuales y grupales, que emplee recursos tecnológicos que están a su alcance, los textos escolares y demás medios y materiales educativos, por último esté

capacitado para evaluar el logro de la competencia general y las competencias específicas del área curricular.

Planificación del trabajo pedagógico

La planificación ha sido y es un elemento clave en el trabajo pedagógico (Catasús, Romeu & Pérez-Mateo, 2007).

La planificación curricular más importante, del que dependerá todo tipo de aprendizaje previsto, lo realiza el docente, de allí su implicancia directa en los resultados del aprendizaje. Entonces, la planificación eficaz, pertinente, contextualizada, coherente, creativa asegurarán los resultados esperados. Por el contrario, la improvisación estropea todo intento institucional por asegurar la calidad del servicio educativo. Asimismo, el plan que diseña el docente debe estar acompañado de un ambiente atractivo de aprendizaje, donde el estudiante esté satisfecho, motivado por la comunicación eficaz del profesor, por los recursos que utiliza, por los métodos que emplea. Estos elementos son los otros factores relacionados con la labor docente y la eficiencia escolar (Román, 2008).

Lo ideal es una planificación que sea fruto del trabajo en equipo, no solo es elaborar unas unidades didácticas diversificadas, sino en la elaboración de las secuencias didácticas para el trabajo en aula, en la elaboración de los instrumentos de evaluación. No menos importante es también la organización de la institución educativa y el aula, así como generar un clima de aula favorable con el compromiso de los padres de familia, quienes deben apoyar a sus hijos desde el hogar. Lo ideal es hacer de la escuela una auténtica comunidad educativa cuyo funcionamiento obedece a las demandas educativas de su contexto: modificar sensiblemente las estructuras de pensamiento de cada estudiante, de fortalecer sus

valores y enmendar sus antivalores, en efecto, lograr su formación integral.

Según Román (2008), planificación también implica gestión del tiempo en el aula. Este investigador demostró que los datos confirman que el tiempo de enseñanza en aula, es decir el cumplimiento de la hora pedagógica, está correlacionado directamente con el logro escolar. En conclusión: mayor tiempo de estudio en el aula mayor rendimiento. Sin embargo, no solo se trata de cantidad de tiempo, más bien de aprovechamiento efectivo

El aprovechamiento de horas efectivas durante el año escolar y principalmente durante la hora pedagógica es esencial en el trabajo pedagógico. Pero no solo es el uso de todo el tiempo del que se dispone sino la calidad de tiempo que se les ofrece a los estudiantes, es decir la maximización el tiempo para que el aprendiz de apropie del conocimiento, desarrolle las capacidades previstas, reflexione sobre sus procesos de aprendizaje, autorregule la aplicación de técnicas y estrategias de estudio, experimente su ideas, es decir, que la ejecución de la sesión de aprendizaje contribuya significativamente a la construcción social de un ser humano con formación integral. En esta etapa de concreción curricular, la gestión escolar, tendrá que asegurar lo primero: el tiempo destinado al proceso de enseñar y aprender, la disminución de las interrupciones que permite sostener un ritmo adecuado en el trabajo.

En efecto, cabe reiterar que la investigación de Román (2008) revela que el estudiante aprende más en las aulas donde se pierde menos tiempo y cuando existe menos interrupción interna y externa.

La calidad y estabilidad del aprendizaje, así como los logros de aprendizaje son efectos de lo ocurre durante el proceso de

enseñanza aprendizaje escolarizado. El docente que tiene éxito en lograr aprendizajes significativos en sus estudiantes, está en el camino de lograr la competencia, porque el aprendizaje significativo, que son conocimientos teóricos que anteceden al desarrollo de la competencia, que son capacidades y habilidades.

El docente no solo planifica, también estimula el aprendizaje del estudiante, estimula la voluntad por aprender, acorta la brecha entre el sujeto que aprende y el objeto de aprendizaje. Es capaz de identificar el avance individual y grupal, así como las dificultades que presentan, entonces configura el proceso del aprender para que todos los estudiantes evidencien cambios sensibles en su saber conocer, hacer, convivir y ser.

El docente debe maximiza el tiempo para ofrecerles a cada estudiante, actividades individuales y grupales creativas, interesantes, actualizados que les permitan estar activos y asumir con protagonismo su aprendizaje, dándoles de leer y de saber, generando espacios y condiciones necesarias para que cada escolar experimenten el objeto de conocimiento por medio de estrategias de interacción entre el ser y el texto, de mecanismos de manipulación de los recursos didácticos, sean estas pretecnológicas (papelógrafos, pizarra, libros de texto impresos y otros materiales) y recursos tecnológicos (buscadores, redes sociales, plataformas virtuales); facilitando, mediando el saber y evaluándolos el proceso y el resultado, teniendo en cuenta la individualidad, sus posibilidades y desafíos.

Elaboración de las unidades didácticas y las secuencias didácticas

La programación anual según Córdova es:

“Es una previsión de los elementos que serán tomados en cuenta en la planificación a corto plazo. Entre estos elementos tenemos principalmente el tiempo, el calendario de la

comunidad, las competencias del currículo, los contenidos seleccionados o contextualizados, las estrategias, los medios y materiales, sistemas de evaluación y otros”. (Córdova, 2006, p. 114).

En términos generales, la programación anual es un documento de previsión que comprende los elementos o categorías de la didáctica: competencias, contenidos, métodos, recursos, formas de organización y evaluación.

En cuanto a las unidades didácticas, estas “son programaciones de corto plazo, elaboradas con anticipación por el profesor(a) con la participación de los alumnos a partir de sus necesidades e intereses, con el propósito de desarrollar competencias” (Córdova, 2006, p. 127). Las que se ejecutan periódicamente en secuencias didácticas.

Las unidades didácticas están relacionadas con los tópicos que se seleccionan para desarrollar la competencia de un área curricular y con las actividades que se pretenden trabajar dichos contenidos. Es una secuencia lógica que tiene en cuenta los niveles de complejidad en el desarrollo de las capacidades del área y la articulación con otras áreas afines. De esta manera, se puede suprimir la improvisación.

En la actualidad, los documentos oficiales del Ministerio de Educación son directrices importantes para los docentes, porque comporta insumos para la planificación de corto plazo: unidades didácticas, sesiones de aprendizaje. Sin embargo, no se trata de “copiar-pegar”, sino de pensar la planificación, comenzando por el diagnóstico de las necesidades del contexto y los estudiantes, de ver las expectativas que los niños, niñas o adolescentes tienen y, sobre todo, del tiempo que se dispone, porque no es lo mismo el

tiempo de trabajo en determinadas áreas en una institución educativa secundaria humanística o técnica.

Por otra parte, no se trata de planificar considerando contenidos, ahora llamados tópicos, de manera excesiva pretendiendo cumplir con todos los tópicos que el sistema educativo propone y pretender justificar de esa manera, que hubo un gran avance o se ha cumplido con el 100% del avance curricular. Se trata de modificar de manera sensible las estructuras mentales de los estudiantes, de lograr aprendizajes significativos y funcionales. Mejor reflexionemos sobre lo que nos dice Platón, quien estableció la siguiente máxima: “La ignorancia absoluta no es el peor de los males, una vasta extensión de conocimientos mal digeridos es cosa peor” y veinticinco siglos después se sigue pretendiendo enseñar mucho. Entonces, el docente debe preguntarse a diario: ¿cuánto de lo que se ha planificado para enseñar en el aula es transferida a la memoria de largo plazo y modifica sensiblemente sus estructuras?, ¿cuánto de lo que se enseña en el aula realmente garantiza el logro de los aprendizajes?, ¿las actividades previstas contribuirán a logro de la competencia, las capacidades, habilidades, actitudes y valores previstas?, ¿los instrumentos de evaluación son confiables, permite recoger información de los aprendizajes de manera integral?

Teniendo en cuenta la literatura existente, las propuestas del Ministerio de Educación (2014) y la experiencia como educador en aula, el docente debe poseer competencias profesionales para planificar la enseñanza relacionadas con:

- Distinción de los enfoques educativos e identificación del enfoque en el que debe enseñar.
- Comprensión de los procesos pedagógicos para lograr la formación integral de los estudiantes.

- Dominio en profundidad de los contenidos disciplinares que enseña.
- Conocimiento sobre las particularidades de cada estudiante con el que trabajará durante el año escolar.
- Planificación del trabajo pedagógico de mediano y corto plazo en trabajo cooperativo.
- Elaboración de un plan coherente, teniendo en cuenta las categorías de la didáctica.
- Revisión oportuna de la planificación realizada.

B. Didácticas empleadas por el docente en el proceso de enseñanza

Lograr que un estudiante aprenda realmente, modifique sus estructuras cognitivas, es decir, que el estudiante sustituya el “creer saber” (saber subjetivo) por el nuevo saber o el saber propiamente (saber objetivo), es un proceso complejo. Requiere de una comprensión que por naturaleza siempre es subjetiva, porque el lector de cualquier edad interpreta una información de un modo particular. Su comprensión del texto o del mundo, si se quiere, está condicionado por sus conocimientos o saberes previos sobre el tema, por sus capacidades de comprensión, por su dominio idiomático, inclusive por sus valores y creencias.

Si lograr que un estudiante aprenda es desde ya complejo, pensemos sobre el desafío que implica lograr que 30 o más estudiantes de un aula de educación primaria aprendan, o que 150 o más estudiantes de educación secundaria demuestren haber aprendido o desarrollado cierta competencia. Sin duda, enseñar por enseñar como ejercicio rutinario es burda e improductiva, como lo fue y sigue siendo aún para quienes hacen uso de las didácticas industriales, mal llamada tradicional: transmisión de conocimientos. Pero enseñar para el aprendizaje es un reto mayor.

Los retos de la educación actual son diferentes a las del pasado, supone ver la condición humana, sus posibilidades y aspiraciones, la realidad social en el que vivimos en este milenio, la diversidad que implican hoy las comunicaciones, en fin, supone observar la complejidad del pensamiento y mundo social. Por tanto, la escuela como entidad de formación integral requiere de educadores que dominen la ciencia de la didáctica, sus regularidades, principios y categorías.

En la medida que el docente asuma que la didáctica es una ciencia, y pueda demostrar que su objeto de estudio en el procesos de enseñanza aprendizaje escolarizado y que está relacionado con otras ciencias fácticas; que existe un cuerpo teórico-práctico que permite operar sobre su objeto de estudio y que sus teorías son factibles de ser llevadas a la práctica educativa, que aplica una pluralidad de métodos y procedimientos que son objetos de investigación educativa, que como ciencia es socio-histórica, dialéctica, multisectorial, abierta y es un proceso que implica unidad y diversidad. Entonces, es un docente capacitado para mediar el saber humano, un auténtico representante de la cultura, un maestro de escuela.

Al concepto mediado del aprendizaje se suma el concepto de inclusión y de diversidad. Conceptos que hacen aún más compleja la tarea de educar.

La mediación pedagógica

La mediación de los aprendizajes será eficaz siempre que exista un clima de aula favorable, siempre que se haya generado la inquietud suficiente por aprender. Depende también, del manejo de los contenidos, por ejemplo, de saber interrogar los textos, de la motivación permanente, del modo cómo el docente emplea

determinado método o estrategia y de cómo, cuándo y con qué evalúa.

Sin embargo, es el docente quien como mediador debe jalonar el aprendizaje, es el que permite la aprehensión y quien estimula se modifiquen las estructuras de pensamiento de los estudiantes.

El uso de los contenidos

¿Qué enseñar?, es la segunda pregunta, después de la finalidad, la que se hace el mediador de la cultura. Entonces, realiza una rigurosa selección de los contenidos que enseñará: las competencias del área, el conjunto de capacidades previstas para el desarrollo de la competencia, los contenidos teóricos o temáticos, las actitudes y los valores (Ministerio de Educación, 2014). Sin embargo, lograr que el estudiante aprenda, implica más que eso, se requiere que el estudiante de cualquier edad ponga en actividad ciertos elementos como: aptitudes, actitudes, necesidades, intereses, atención, memoria, inteligencia y percepción (Ramírez, Pérez & Tapia, 2016).

Seleccionar contenidos significa aplicar fundamentos teóricos de la planificación curricular, del proceso de diversificación en la planeación en el marco del currículo nacional, el proyecto curricular regional y local e institucional. Los contenidos se definen teniendo en cuenta los aprendizajes esperados y fundamentalmente la finalidad educativa: la formación integral.

Motivación permanente

Como un factor neuropsicopedagógico, consideramos que la motivación es elemento transversal durante la ejecución de una

secuencia didáctica, favorece la interacción entre el estudiante y el objeto de aprendizaje.

En lo que respecta al rol del educador en la acción de motivación, éste se centrará en presentar motivos relevantes, creativos, importantes, trascendentes para despertar el interés por el aprendizaje y la autonomía, esto le dará significado y sentido a las actividades que se hará en clase, de manera que los educandos desarrollen el gusto y beneficio que les depara comprender un conocimiento, apropiarse del conocimiento o desarrollar una capacidad y, además, comprendan su utilidad personal y social.

Al respecto Saavedra refiere, “la motivación no es una técnica o método de enseñanza sino un factor cognitivo-afectivo que denota una actitud, un deseo, una meta, una predisposición para alcanzar con mayor éxito un aprendizaje” (Saavedra, 2008, p.17).

También está asociado a ella el nivel de interés por aprender que demuestra el estudiante, aun sobreponiéndose a las desavenencias de su entorno que gravitan en su disposición anímica para el aprendizaje.

Según Canal de León, la valoración, evaluación y reconocimiento que hace el docente a trabajo y esfuerzo desplegado de los estudiantes está relacionado directamente con el interés o rechazo a las actividades de aprendizaje propuesto por el docente o la institución educativa. Sin embargo, no es suficiente despertar el interés y la motivación por aprender, es más importante la comprensión de la utilidad y finalidad de la actividad que se va realizar. El estudiante, como todo ser humano, debe percibir y comprender con facilidad el sentido y significado a lo que hace en clase, es decir, cuál es la finalidad de lo que se hace, para qué sirve; entonces, podrá identificarse con la

actividad, comprometerse en realizarlo, esforzarse en concluirlo de la manera esperada. Por el contrario, cuando el estudiante no encuentra el sentido ni la importancia de lo que realiza en el aula, esto necesariamente provoca apatía, inercia, pasividad, no despliega sus energías ni experiencias que la situación de aprendizaje requiere. En conclusión, es indispensable que el docente exponga la finalidad, la utilidad teórica y práctica, el sentido y significado del objeto de aprendizaje (Canal de León, 2002).

Los elementos del aprendizaje al que se hicieron alusión: aptitudes, actitudes, necesidades, intereses, atención, memoria, inteligencia y percepción (Ramírez, Pérez & Tapia, 2016), se activarán en la medida que el docente combine de manera fidedigna, fluida, flexible y creativa las estrategias, recursos, materiales, instrumentos de evaluación, y lo más importante, despierte la necesidad suficiente por aprender, que va más allá de la simple curiosidad o interés, genera compromiso con el objeto de aprendizaje.

Aplicación de estrategias metodológicas

“Las estrategias de aprendizaje permiten a los estudiantes controlar el desarrollo de sus actividades mentales necesarias en la adquisición y manejo de la información en interacción con los contenidos del aprendizaje” (Klauer, Friedrich & Mandl, citado por Huerta, 2002, p. 21).

Las estrategias de aprendizaje deben permitir al estudiante:

- Desarrollar las competencias intelectuales básicas: leer, escribir, escuchar, exponer y pensar.
- Desarrollar competencias interpersonales mediante el trabajo en equipo.

- Procesar información.
- Reorganizar la información, el conocimiento nuevo y el pensamiento.
- Construir aprendizajes de manera autónoma.
- Activar la atención, la memoria y la inteligencia.

Otro concepto importante es el aprehender, es decir incorporar en las estructuras de pensamiento el nuevo conocimiento que modifica sensiblemente el pensamiento. El aprendizaje del estudiante debe incorporarse significativamente en sus estructuras de conocimiento. En términos más sencillos, se produce una relación lógica, voluntaria, con sentido entre el saber previo y el nuevo conocimiento. Siendo este último el que prevalece modificándola sensiblemente, incorporándose significativamente. Por lo tanto, las estrategias de aprendizaje son secuencias de acciones dirigidas a la obtención de metas de aprendizaje. Representan complejas operaciones cognitivas que son antepuestas a los procedimientos específicos de la tarea (Díaz & Hernández, 1999).

La secuencia de acciones previstas constituye la metodología del docente, su dominio de la didáctica como técnica y arte, de su ingeniería educativa capaz de despertar la sensibilidad, disposición, espontaneidad, creatividad, imaginación, curiosidad por indagar, proponer alternativas o encontrar la solución a un determinado problema de aprendizaje.

Uso de recursos didácticos

La planificación comprende la creación, selección, organización y uso de los recursos tecnológicos y pretecnológicos en la sesión de clases. Los recursos didácticos son el soporte de todo aprendizaje.

Los recursos pretecnológicos con los materiales físicos y convencionales que el docente utiliza: pizarra, fichas de lectura, maquetas, mapas, papelógrafos, etc. En cambio, los recursos tecnológicos son las nuevas tecnologías de la información y la comunicación: plataformas virtuales, bibliotecas virtuales, redes sociales, juegos interactivos en red, etc. Estos recursos son de aplicación multidisciplinar, su uso dependerá del conocimiento y la habilidad del docente.

Es importante que tanto estudiantes como docentes presenten nuevos materiales creados con la materia prima existente en su medio, utilizando los saberes locales. Lo esencial es que inspiren vivenciar experiencias de aprendizaje, se ajusten a las múltiples inteligencias, las regularidades y particularidades de aprendizaje.

No solo se trata de utilizar los materiales educativos sino también los espacios: el aula, los laboratorios, la biblioteca, el patio de la institución, los espacios de la ciudad o la comunidad. Por ejemplo, la organización del aula repercute en el aprendizaje cooperativo. El uso del espacio debe adecuarse según la finalidad de aprendizaje que se quiera alcanzar, pero debe ser inclusiva e integrador para estudiantes con necesidades de aprendizaje especiales.

La planificación de la secuencia didáctica tiene en cuenta estas necesidades, busca satisfacer la inquietud de cada estudiante con las actividades que realiza, porque la enseñanza debe asegurar que todos aprendan.

Aplicación de los instrumentos de evaluación

El concepto de evaluación en los sistemas educativos no puede estar desligada de la calidad educativa (Delgado, 2010). Los resultados de la evaluación de los aprendizajes son con

consecuencias de la calidad de la gestión escolar y la eficacia del proceso de enseñanza aprendizaje.

En la actualidad existen controversias e incompreensión en cuanto a si es mejor una evaluación cuantitativa o una evaluación cualitativa, entre una evaluación formativa o confirmatoria. En esta investigación los resultados de la ECE son resultados confirmatorios, son resultados concluyentes de procesos formativos de competencias lectoras desarrolladas. Los instrumentos fueron diseñados por el docente de manera sistemática, continua, diferencial, pensadas para medir cuantitativamente la comprensión de lectura y contribuir en el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes.

La elaboración de los instrumentos de evaluación parte por identificar y comprender el enfoque de evaluación por competencias en función a las características de los estudiantes. La pertinencia para evaluar el proceso y el producto, la enseñanza y el aprendizaje, de cognición y metacognición, y del mismo instrumento (metaevaluación).

Los instrumentos de evaluación miden o refuerza el logro de los aprendizajes esperados. Los indicadores de evaluación deben determinarse mediante un proceso deductivo de operacionalización de los componentes a ser evaluado: competencias, capacidades, conocimientos, valores y actitudes.

Las competencias que debe poseer el docente para elaborar instrumentos de evaluaciones están relacionadas con:

- Conocimientos en evaluación por competencias.
- Conocimiento en el logro de aprendizajes significativos.
- Operacionalización de los objetos de evaluación.
- Dominio del contenido disciplinar a evaluar.

- Crear un clima de aula favorable: la buena convivencia en la diversidad, la interculturalidad y las diferencias individuales.
- Formación de estudiantes con espíritu reflexivo, crítico, propositivo, creativo y con capacidad de tomar decisiones y solucionar problemas.
- Conocimientos en estudio de caso que favorezca la inferencia.
- Articulación con los objetivos educativos institucionales previstos.
- Capacidad de toma de decisiones respecto al instrumento y los resultados que proporciona.

C. Participación en la comunidad educativa

El docente que imparte sus clases y se va, manteniendo distancia, indiferencia a las necesidades y realidad institucional es materia de reflexión configuración para la comunidad educativa, porque el docente debe participar en la gestión escolar, en las redes educativas, en las actividades educativas de la comunidad.

Un tema de actualidad es la inteligencia colectiva, el trabajo en equipo o trabajo cooperativo. La institución requiere el compromiso y participación del docente en la implementación, realización y valoración del impacto del PEI y los demás documentos de gestión. Requiere del profesionalismo docente para generar un clima escolar favorable.

Comunicación efectiva en la comunidad educativa

Saber escuchar, saber comunicarse y saber utilizar los medios son los cimientos del entendimiento. La comprensión intersubjetiva entre las personas es una de las prioridades de la

educación. Para lo cual son necesarios los espacios de reflexión, diálogo, cooperación, y la práctica de valores como la empatía, solidaridad, honestidad, sinceridad, voluntad, respeto, igualdad y equidad; prácticas que reduzcan sistemáticamente el egocentrismo, el sociocentrismo, y favorezcan la construcción de un clima escolar apropiado para el aprendizaje.

Participación en el proyecto educativo institucional

Participar en la gestión escolar implica aportar como docente en la elaboración, implementación, evaluación y actualización de los documentos de gestión, porque el PEI, PCI y otros documentos deben ser contruidos democráticamente con una visión común. El docente que desarrolla sus clases y se va, demuestra que no tiene compromiso ni contribuye con los objetivos y metas institucionales.

Además, la participación se demuestra con el respeto a los acuerdos de asamblea y de las comisiones o equipos de trabajo conformados para la buena marcha institucional. Por tanto, el desempeño docente no se resume al trabajo en el aula, lo fundamental, también se involucra activamente en la construcción de una identidad institucional.

Los docentes participan proponiendo, elaborando y ejecutando proyecto de innovación con la finalidad de resolver problemas y atender situación de aprendizaje, y también en las reuniones de interaprendizaje para reflexionar sobre el desempeño, compartir experiencias de trabajo, métodos de enseñanza, instrumentos de evaluación, materiales educativos e información educativa o científica.

Asimismo, el docente debe ser partícipe activo en los procesos de formulación, ejecución y evaluación de los proyectos de

investigación educativa, aportando conclusiones descriptivas, experimentales y tecnológicas o aplicadas para encaminar soluciones a la problemática educativa institucional y con ello a la producción científica de la escuela. Una escuela que hace ciencia social responde de manera objetiva a su problemática.

Respeto a la comunidad y comunicación efectiva con la familia

Las sociedades son espacios de convivencia cultural, política y económica. La escuela es su máximo producto, a través del cual se educa y mantiene viva sus conocimientos, tradiciones, costumbres, filosofía, cosmovisión y sus ideales. Por lo tanto, la escuela tiene la responsabilidad de diversificar con criticidad sus programaciones curriculares teniendo en cuenta la interculturalidad, la educación bilingüe y multilingüe, las diferentes manifestaciones y expresiones culturales de la comunidad.

Por otra parte, la familia como núcleo social debe ser involucrada en el proceso educativo y no solamente en las actividades económicas y extracurriculares. Por ejemplo, la escuela para padres es una práctica que puede ser innovada y fortalecida. Otra práctica, es la comunicación permanente con las familias mediante las redes sociales, medio por el cual se informa procesos y resultados de aprendizajes. Estas acciones permiten trabajar colaborativamente con las familias, conocer y comprender sus particularidades y la de sus hijos, estimular su rol educador activo, asumir mayor conciencia y compromiso la formación integral de sus hijos.

D. Desarrollo profesional

El Ministerio de Educación (2014) resume esta dimensión en la reflexión permanente del docente sobre su trabajo pedagógico. Pero alcanzar la profesionalidad o desarrollarse como profesional

de la educación es más compleja que la reflexión cotidiana. En primer lugar, el docente debe comprender su función social, conocer y comprende sus deberes y derechos estipulados en las leyes y normas vigentes que rigen el sector, debe conocer también los estándares de calidad educativa internacionales y su desempeño en ese marco, lo cual implica certificación de calidad profesional. Entonces, se puede hablar de la reflexión del docente sobre su desempeño en el aula, en los equipos de trabajo, en la comunidad educativa. O sobre su participación en procesos de formación continua, de su preparación, actualización y perfeccionamiento en jornadas pedagógicas o en escuelas de posgrado de las universidades.

El desarrollo profesional implica formación continua en la dimensión epistemológica, psicológica y social. El primero implica alcanzar dominio de la pedagogía y la didáctica como ciencias. Lo segundo se refiere a la inteligencia emocional, el factor deontológico, ético y moral. Y, por último, la dimensión social que tiene que ver con las competencias interpersonales, la inteligencia social o colectiva. Estas dimensiones configuran la calidad personal, la integridad profesional tan necesaria y hasta indispensable para una educación de calidad. La calidad personal difiere de la calidad académica, el cual se refiere propiamente al currículum vitae del docente. Ambas, tanto la calidad personal como la calidad académica, configuran la calidad profesional o profesionalismo.

Antes que la evaluación docente, al que el profesorado teme, juzga y origina debates en diversas esferas sociales y políticas; debe primar para el docente, la autoevaluación continua de su propio desempeño, lo cual lo haría cada vez más competente como docente; porque autoevaluarse supone preguntarse después de una jornada: ¿hice bien mi trabajo en el aula?, ¿logré que todos los estudiantes aprendieran?, ¿cuál sería mi

justificación sobre mi manera de enseñar?, ¿leo lo suficiente para enseñar mejor?, ¿en qué y cómo podría mejorar mi desempeño en el aula?, etc. La finalidad de del desarrollo profesional es desarrollar competencias o fortalecerlas para mejorar el desempeño profesional.

E. Desarrollo de la identidad

Una escuela eficiente y eficaz necesita de educadores, primero, con espíritu de vocación por el servicio educativo; en segundo lugar, el compromiso con la educación de los niños y adolescentes, con la función social que desempeña. Es más consciente, y en el marco de la nueva didáctica contemporánea se significa como el eje principal para mejorar los resultados educativos. Empero, no es un esfuerzo individual, es un trabajo en equipo que realiza la planificación cotidiana, así como los planes institucionales (Román, 2008).

El docente debe estar más comprometido con la función social de educador. Su compromiso con su desarrollo personal, académico y profesional debe reflejarse en resultados que contribuyan a la buena imagen de la institución educativa. Al asumir mayor conciencia de sus debilidades toma decisiones para superarlas, y al asumir conciencia de sus fortalezas logra contribuir de manera más decisiva en la formación integral de los estudiantes.

2.3.3. Evaluación censal de estudiantes en lectura (ECEL)

2.3.3.1. Definición de la “competencia lectora” en la ECE.

El MINEDU (2012) basado en las teorías de Pérez (2016) considera que la lectura en la ECE es un proceso constructivo que consiste en atribuir significado al texto. Dicho proceso moviliza las

habilidades de comprensión, reflexión y criticidad en torno al texto escrito, que consisten en relacionar e integrar la información que el lector sabe o cree saber con la información que el texto presenta. Un proceso dinámico de medición del nivel de comprensión de lectura en el estudiante, que se realiza en un contexto social: la institución educativa. Donde el texto como producto sociocultural de procesos de lectura-escritura es solo un medio de medición.

Asimismo, se concibe a la lectura como un proceso de interacción entre el lector y el texto, porque el lector realiza inferencias continuamente y se plantea hipótesis a partir de sus saberes previos que luego los contrasta con la información que presenta el texto, posteriormente, después de haber comprendido la información, se plantea nuevas conjeturas (Perfetti & Roth, 1981). Además, es un proceso estratégico porque cuando el estudiante lee toma decisiones sobre procesos cognitivos que empleará, el procedimiento que seguirá para comprender las ideas implícitas y explícitas del texto, atribuirle sentido según la intencionalidad de cada texto (Cubukcu, 2007; Garner, 1987).

2.3.3.2. La comprensión de lectura.

Pinzas, en uno de sus principales investigaciones, fundamentado en las ideas de Anderson, Hiebert, Scott & Wilkinson (1985); Perfetti & Roth (1981); Rumelhart & McClelland (1981); Cubukcu (2007); y Garner (1987); propone un esquema final de la visión actual de la lectura, definido en cuatro términos: “es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo” (Pinzas, 1995, p. 40).

Constructiva porque se hacen interpretaciones de la totalidad del texto de manera activa. Es interactiva porque lo que sabe el estudiante y lo que contiene el texto se complementa. Es

estratégica porque la acción lectora difiere por la finalidad, tipo de texto y experiencia del lector. Y, por último, es metacognitiva porque el lector autorregula, controla sus pensamientos para asegurar la comprensión del texto.

Que el estudiante pueda identificar las palabras individuales y que sepa su significado bien sea de manera independiente o por el contexto de la oración, y que además tenga fluidez lectora, es decir corrección y velocidad, es de importancia sustancial para la comprensión. Una razón más por la que nuestra investigación se orienta a encontrar correlaciones entre los resultados de comprensión de lectura y el trabajo que realiza el docente en las escuelas públicas del Perú. Es importante reflexionar sobre el concepto del “dar de leer”, dar de leer estimulando el interés por la lectura comprensiva. Una actividad que debe comenzar desarrollando la fluidez lectora, la autonomía lectora, despertando la inquietud y necesidad de leer, requisito básico para lectores competentes, quienes recién pueden comprender y aplicar significativamente las propuestas expuestas por los autores citados sobre la variable lectura.

Las causas del problema de la enseñanza de la comprensión de lectura en las instituciones educativas de la región Puno al igual que el ámbito nacional no es el método. Parte por la concepción que el docente tiene de la lectura, de su práctica lectora y de valoración individual y colectiva de la lectura. Individual porque el docente demuestra en la escuela de variadas formas que es un lector: hace publicaciones, aprueba las evaluaciones de ascenso o aquellas que son para alcanzar un contrato docente o nombramiento, realiza investigaciones educativas, desarrolla proyectos de innovación pedagógica. De manera colectiva porque el profesorado de una institución concibe la lectura como una necesidad y el eje del proyecto curricular institucional. Entonces, la metodología es un elemento más, pero no el único ni el

principal factor. Considerar que el método es lo primero es empezar a construir una casa por el tejado (Solé, 1999: 28).

“Para poder comprender, es decir construir significados, interactuar con el texto y lograr una lectura estratégica, el lector debe dominar los llamados *procesos básicos* tales como la decodificación, al punto que ellos se vuelvan automáticos” (Pinzas, 1995, p. 34). Lo que significa que para que el niño o joven pueda comprender lo que lee, necesita ser “fluida”, porque “sin una buena decodificación no es posible una buena comprensión” (p. 34).

2.3.3.3. Evaluación censal del estudiante (ECE).

“La ECE es una evaluación de sistema que reporta oficialmente los resultados de aprendizaje de los estudiantes” (Pérez, 2015, p. 11).

La instancia del MINEDU encargada de elaborar los instrumentos de evaluación para las pruebas censales en comprensión de lectura y en otras áreas es la UMC. Es esta misma entidad quien implementa y anualmente presenta los resultados nacionales y comparativos por regiones en dos niveles educativos: primaria y secundaria. La aplicación se realiza desde el año 2007. En esta investigación se evidencia los resultados de todos los años aplicados que comprende el periodo 2007 al 2016.

Las evaluaciones de lectura tienen carácter censal, es decir son evaluados todos los estudiantes del segundo y cuarto grado del nivel de educación primaria, así como los estudiantes del segundo grado de secundaria. Estas pruebas aportan valiosa información sobre las competencias lectoras básicas distribuidas en tres niveles de comprensión: literalidad, inferencia y criticidad.

2.3.3.4. Factores asociados al rendimiento en la evaluación censal de estudiantes.

Por una parte, Beltrán y Seinfeld (2011) explican sobre la existencia de factores que están relacionados con la demanda, en que se diferencian indicadores que tienen que ver con el niño y su familia, y por otra parte, aquellos factores asociados al contexto sociocultural en el que viven los estudiantes.

Con respecto a los elementos determinantes en el niño y su familia, los indicadores más evidentes son: la convivencia familiar y el nivel de escolaridad de los padres de familia. Al respecto Castellar y Uribe (2002) afirman, cuando mayor es el grado de instrucción o nivel educativo de los padres, mayor logro de aprendizaje de sus hijos.

Otros factores asociados son la repercusión de la lengua originaria (Lengua 1): quechua o aimara en la región Puno, el ingreso económico de la familia y el presupuesto que destina de sus ingresos a la educación de sus hijos.

Sobre las características que configuran el entorno, la comunidad o el ámbito en que el estudiante recibe la educación escolarizada o formal, están aquellas relacionadas con la convivencia en un entorno geográfico, social y cultural, la actividad económica que realiza la familia, la percepción y expectativas de la educación. Al respecto, se sabe que estos factores tienen alta influencia en los resultados de aprendizaje (Beltrán & Seinfeld, 2011).

Por otra parte, los factores determinantes en los resultados de aprendizaje están asociados a la oferta educativa, es decir, con las características de los elementos del servicio educativo que ofrece el Estado: gestión escolar, desempeño docente, infraestructura, equipamiento, formación docente y acceso a la

tecnología. Al respecto, Beltrán y Seinfeld (2011) haciendo referencia a las investigaciones de Martins y Walker (2005), concluye: el nivel de aprendizaje, la diversidad de personalidad y de origen de los estudiantes del salón de clases influye significativamente en el rendimiento escolar.

La lengua principal como medio de enseñanza es otro factor influyente. En la región Puno, los estudiantes cuya lengua materna es el quechua y aimara, y provienen del ámbito rural tienen desventaja respecto de aquellos estudiantes de contextos urbanos que están habituados a la enseñanza en lengua castellana. Más aún si la enseñanza en la zona rural es con enfoque de educación intercultural bilingüe.

Los factores asociados al rendimiento escolar en el pasado y ahora logro de aprendizaje, objetos de estudio en esta investigación, están relacionados con los componentes de la oferta educativa: la gestión educativa y la calidad docente.

La gestión escolar configura los fines educativos de la escuela, orienta a la institución educativa a cumplir su función social a través de objetivos estratégicos y propuestas pedagógicas de formación integral. En cambio, el desempeño docente es un factor más determinante, como ya fue expuesto, constituye el elemento determinante en la aspiración cualitativa de todos Estado: la calidad educativa. Los mejores educadores siempre garantizaran mejores resultados educativos. Para corroborar una vez más esta afirmación, están las investigaciones de Rouse y Krueger (2004), Carrel y West (2010), quienes aseguran: la brecha entre los estudiantes que obtienen resultados satisfactorios y los que están por debajo de los estándares esperados en las escuelas de los países del globo están fuertemente asociadas al dominio que los docentes tienen de la disciplina que enseñan. Entonces, los bajos

resultados en lectura de los estudiantes están asociados al bajo desempeño lector de los docentes.

De allí que, los investigadores referenciados, aseveran también que los estudiantes que obtienen peores resultados son aquellos que provienen de instituciones unidocentes y multigrados, porque en estas instituciones la exigencia para el profesor es mucho más exigente. Amerita una preparación multidisciplinaria y desplegar competencias lectoras más complejas y eficaces. Sobre el hecho, el Banco Mundial (2001) hace hincapié en el axioma: el conocimiento que posee el docente acerca del tema que enseña es la condición primordial *sine qua non* para el impacto significativo en la mejora de rendimiento del estudiante.

Por último, los factores del lado de la oferta se subdividen en tres categorías (Harbison y Hanushek, 1992):

- Hardware: infraestructura
- Software: material educativo, currículo, recursos tecnológicos y otros.
- Capital humano: asociado con el proceso de aprendizaje (docentes).

2.3.3.5. Tipos de lectura utilizados en la evaluación censal de estudiantes y las capacidades que evalúa.

El MED en el año 2007 en la evaluación censal de estudiantes en lectura utilizó dos tipos de texto: el 53% fue texto narrativo (anécdota, cuento) y el 47% fue texto informativo (aviso, descripción). Las capacidades que evaluó fueron: lee palabras y oraciones 29%, localiza información literal 25%, infiere información 46%. Es decir, la primera evaluación censal hizo mayor énfasis en la deducción. Esta capacidad comprende la deducción de

relaciones de causa-efecto, la deducción del significado de palabras o expresiones a partir del texto, la deducción de la idea implícita comúnmente conocida como la principal o el tema central del cual trata el contenido de la lectura y la deducción del propósito del texto escrito.

La localización de la información literal del texto es la capacidad de identificar las ideas explícitas contenidas en alguna parte del texto escrito. Esta capacidad no requiere necesariamente de la retención ya que con la relectura el estudiante puede ubicar el dato o información específica que requiere. La complejidad puede radicar en la forma cómo se presenta la pregunta, requiere de una respuesta extraída textualmente o parafraseada.

La comprensión literal es también la capacidad de reconocer secuencias de hechos o acciones. De hechos en un texto narrativo en el que los episodios se entretajan de manera sucesiva y a medida que transcurre la historia se presentan eventos de interacción entre los personajes en un escenario dinámico. De acciones en el texto instructivo, este presenta ciertos procedimientos según sea el caso. El estudiante para identificar secuencias o acciones puede o no valerse de los marcadores de texto o conectores de secuencia y temporalidad.

La capacidad de inferencia, cuando se trata de deducir información a partir de lo leído implica atribuir sentido y significado al texto, establecer hipótesis, deducir las ideas implícitas o sugeridas, requiere emplear macrorreglas para construir o generalizar conceptos o ideas, porque no están tácitamente escritas en el texto, pero están sobreentendidas. Las pruebas censales miden si el estudiante es capaz de deducir las relaciones causales, de significar palabras, expresiones o fragmentos de texto desde su contexto, el de saber deducir las ideas temáticas o el tema del que trata el texto, deducir la idea que determinado

párrafo plantea. Por ejemplo, en los textos narrativos pueden estar relacionados con el perfil de los personajes, sus cualidades o defectos. También evalúan si el lector es capaz de inferir la intencionalidad del texto y la enseñanza que transmite el autor.

En cambio, la capacidad crítica evalúa si el estudiante es capaz de reflexionar sobre la forma del texto, su estructura, contenido y el contexto que presenta. Asimismo, si puede utilizar las ideas contenidas en el texto para respaldar opiniones propias o de terceros, o si es capaz de emitir juicios de valor.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

Las investigaciones científicas pueden ser básicas y aplicada (Solís, 1986; Sánchez & Reyes, 1984; Piscoya, 1982; Arista, 1984; y Ander-Egg, 1974). Esta investigación es básica, pura o fundamental. Es básica puesto que sirve de base para futuras investigaciones aplicadas o tecnológicas, es pura porque es de carácter científico y no tiene fines pecuniarios, y es fundamental por cuanto como investigación teórica es esencial para el desarrollo del conocimiento científico (Ñaupas, Mejía, Novoa & Villagómez, 2013).

Según Mejía (2013), los criterios de clasificación que corresponden para este estudio son:

- Por el tipo de conocimientos previos que sirven de partida, la investigación es científica porque emplea marcos teóricos derivados de la ciencia y se asumen pensamientos hipotéticos.
- Por su naturaleza está enmarcada en la ciencia factual (que deriva del *factum*) o empírica (que deriva de la experiencia) porque el estudio está enmarcado en las ciencias sociales y se realiza con datos que provienen de la realidad educativa, donde los hechos son observables o perceptibles en la realidad.

- Por la forma en que se plantea la pregunta en el problema de investigación, el estudio es teórico porque proporcionar fundamentos teóricos y conceptuales.
- Según el método de prueba de hipótesis, la investigación es ex post facto de tipo correlacional.
- Según el método que se emplea para estudiar las variables es cuantitativa porque se miden las variables y se expresan los valores de la medición en valores numéricos o cálculos de probabilidad estadística.
- Por el número de variables que se estudia es multivariada o factorial, porque se busca probar las hipótesis relacionando tres variables: gestión educativa, desempeño docente y evaluación censal de estudiantes en lectura.
- Según el ambiente en que se realiza el trabajo es bibliográfica y de campo. Primero, porque para medir la variable evaluación censal del estudiante en lectura, se interpretan datos reportados y publicados por la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes del Ministerio de Educación del Perú (2007; 2010; 2016); y para las variables 1 y 2 los datos se recogen en las instituciones educativas.
- Por la naturaleza de los datos que la investigación produce es primaria para las variables gestión educativa y desempeño docente; y es secundaria para la variable evaluación censal de estudiantes en lectura.
- Según el enfoque utilitario que predomina es teórica o especulativa puesto que la teorización es de análisis profundo y reflexivo.
- Por el tiempo de aplicación de la variable la investigación es de tipo longitudinal o diacrónica, porque los datos que se recogen comprende en el periodo de 2007 al 2016.

3.2. Estrategias para la prueba de hipótesis

3.2.1. Método

Ex post facto: método que consiste en la indagación empírica y sistemática de datos, no implica manipulación ni control de variables independientes que ocurriesen, puesto que los hechos o manifestaciones de las variables ya acontecieron. Por lo tanto, lo que corresponde es realizar deducciones sobre las relaciones que existen entre las variables. Estas relaciones pueden ser causales o de concomitancia (Kerlinger, 1982).

3.2.2. Diseño

El diseño general de investigación por la naturaleza del problema es no experimental o descriptivo, el diseño específico es ex post facto correlacional, en este estudio no se incorpora ninguna variable experimental; más bien, se restringe a las posibles relaciones entre las variables (Sánchez & Reyes, 2017). El estudio ex post facto de tipo correlacional significa recoger dos o más conjuntos de datos de una misma muestra con la finalidad de establecer correlaciones (Tuckman, 1978).

El diagrama del diseño es:

$$O_1 \quad O_2 \quad - - - \rightarrow O_3$$

Donde:

O_1 = Datos de las variables gestión educativa

O_2 = Datos de la variable desempeño docente

O_3 = Datos de la variable ECEL

La prueba no paramétrica que se utiliza es la medida de correlación Rho de Spearman por tratarse de variables cualitativas de medida ordinal.

La prueba Rho de Spearman permitió contrastar las hipótesis generales y específicas de la investigación.

3.3. Población y muestra

3.3.1. Población

La población está conformada por 870 trabajadores entre directivos y jerárquicos que laboran en las instituciones de educación primaria y 2068 directivos y jerárquicos del nivel de educación secundaria de gestión pública. Los que están distribuidos en las 13 provincias de la región Puno.

Cuadro 01

Trabajadores de las instituciones educativas de gestión pública con cargo directivo y jerárquico, distribuido según nivel educativo y por provincias de la región Puno.

Provincia	Nivel educativo en EBR		Total
	Nivel de Educación Primaria (NEP)	Nivel de Educación Secundaria (NES)	
Puno	174	374	548
Azángaro	124	326	450
Carabaya	61	127	188
Chucuito	69	196	265
El Collao	55	129	184
Huancané	75	137	212
Lampa	38	101	139
Melgar	43	181	224
Moho	19	77	96
San Antonio de Putina	25	39	64
San Román	113	189	302
Sandia	33	146	179
Yunguyo	41	46	87
Total	870	2 068	2 938

Fuente: Ministerio de Educación - Censo escolar 2017
<http://escale.minedu.gob.pe/>

La población también está constituida por 17320 docentes de educación básica regular y, por 47199 estudiantes que pertenecieron al 2do grado de educación primaria, 4to grado de educación primaria y 2do grado de educación secundaria durante el periodo escolar 2016, estudiantes que fueron evaluados por el MEDP con la prueba ECEL. Cifras que se detallan en los cuadros:

Cuadro 02

Trabajadores de las instituciones educativas de gestión pública con cargo docente según nivel educativo y por provincias de la región Puno

Provincia	Nivel educativo en EBR		Total
	NEP	NES	
Puno	1 416	1 549	2 965
Azángaro	1 135	1 153	2 288
Carabaya	561	638	1 199
Chucuito	708	766	1 474
El Collao	560	515	1 075
Huancané	634	603	1 237
Lampa	383	328	711
Melgar	605	664	1 269
Moho	229	280	509
San Antonio de Putina	254	297	551
San Román	1 205	1 222	2 427
Sandia	443	495	938
Yunguyo	318	359	677
Total	8 451	8 869	1 7320

Fuente: Ministerio de Educación - Censo escolar 2017
<http://escale.minedu.gob.pe/>

Cuadro 03

Estudiantes de las instituciones educativas de gestión estatal, por nivel educativo y según provincias de la región Puno, evaluados en la evaluación censal de estudiantes en lectura, periodo 2016.

Provincia	Nivel educativo en Educación Básica Regular de gestión estatal			Total
	NEP		NES	
	2.º grado	4.º grado	2.º grado	
Puno	2273	2231	3125	7629
Azángaro	1502	1435	2292	5229
Carabaya	1038	1077	1455	3570
Chucuito	929	921	1454	3304
El Collao	695	753	1190	2638
Huancané	500	515	1045	2060
Lampa	453	389	567	1409
Melgar	872	940	1498	3310
Moho	86	118	350	554
San Antonio de Putina	502	464	597	1563
San Román	4258	3880	4150	12288
Sandia	608	646	878	2132
Yunguyo	421	464	628	1513
Total	14137	13833	19229	47199

Fuente: Ministerio de Educación - UMC. Evaluación Censal de Estudiantes (2016)

3.3.2. Muestra

Tipo: probabilístico

Método: estratificado

Modelo estadístico:

$$n = \frac{N z^2 p \cdot q}{(N - 1) E^2 + z^2 p \cdot q}$$

n = Tamaño de muestra

z^2 = Factor de confiabilidad al 95%

E^2 = Margen de error máximo permisible (0.05)

N = Población de estudio

p = Probabilidad que ocurra el suceso esperado (0,5)

q = Complemento de p

Para calcular el tamaño de muestra del personal directivo se procedió a reemplazar los valores:

$$n = \frac{2\,938 (3.8416) \times 0.25}{2\,938 \times 0.0025 + 3.8416 \times 0.25}$$

$$n = 340$$

El tamaño de muestra del personal docente se calculó del mismo modo:

$$n = 376$$

Y el tamaño de muestra de estudiantes según el modelo es:

$$n = 381$$

En síntesis, la muestra 1 (directivos y jerárquicos) de las instituciones educativas de gestión pública de la región Puno es $n = 340$; la muestra 2 (docentes) es $n = 376$; y la muestra 3 (estudiantes) es $n = 381$. El tamaño de las submuestras por estratos se determina de acuerdo al siguiente modelo estadístico:

$$\frac{n}{n_i} = \frac{N}{N_i}$$

n = Muestra

N = Población

n_i = Submuestra por institución educativa

N_i = Subpoblación por institución educativa

Cuadro 04

Muestra de trabajadores de las instituciones educativas de gestión pública con cargo directivo y jerárquico según nivel educativo y por provincias de la región Puno.

Provincia	Nivel educativo en EBR		Total
	NEP	NES	
Puno	20	43	63
Azángaro	14	37	51
Carabaya	07	15	22
Chucuito	08	23	31
El Collao	06	15	21
Huancané	09	16	25
Lampa	05	12	17
Melgar	05	21	26
Moho	02	09	11
San Antonio de Putina	03	04	7
San Román	13	22	35
Sandia	04	17	21
Yunguyo	05	05	10
Total	101	239	340

Fuente: Cuadro 1

Cuadro 05

Muestra de trabajadores de las instituciones educativas de gestión pública con cargo docente según nivel educativo y por provincias de la región Puno

Provincia	Nivel educativo en EBR		Total
	NEP	NES	
Puno	31	34	65
Azángaro	24	25	49
Carabaya	12	14	26
Chucuito	15	17	32
El Collao	12	11	23
Huancané	14	13	27
Lampa	08	07	15
Melgar	13	14	27
Moho	05	06	11
San Antonio de Putina	06	06	12
San Román	26	27	53
Sandia	10	11	21
Yunguyo	07	08	15
Total	183	193	376

Fuente: Cuadro 2

Cuadro 06

Muestra de estudiantes de las instituciones educativas de gestión estatal, por nivel educativo y según provincia de la región Puno, evaluados en la evaluación censal de estudiantes en lectura, año escolar 2016.

Provincia	Nivel educativo en EBR de gestión estatal			Total
	NEP		NES	
	2.º grado	4.º grado	2.º grado	
Puno	19	18	25	62
Azángaro	12	12	18	42
Carabaya	08	09	12	29
Chucuito	07	07	12	26
El Collao	06	06	10	22
Huancané	04	04	08	16
Lampa	04	03	05	12
Melgar	07	08	12	27
Moho	01	01	03	05
San Antonio de Putina	04	04	04	12
San Román	34	31	34	99
Sandia	05	05	07	17
Yunguyo	03	04	05	12
Total	114	112	155	381

Fuente: Cuadro 3

3.4. Instrumentos de investigación

Los ítems fueron enunciados aplicando el método deductivo en el proceso de operacionalización de variables y la matriz instrumental. Los instrumentos de investigación están elaborados a partir del análisis de los documentos publicados por el Ministerio de Educación del Perú. Las fuentes que se utilizaron son:

Instrumento de investigación	Fuente
1. Cuestionario de gestión educativa	“Matriz de estándares del modelo de acreditación para instituciones de educación básica” (SINEACE, 2016, pp. 21 - 24).
2. Cuestionario de desempeño docente	“Matriz de dominios, competencias y desempeños del marco del buen desempeño docente” (Ministerio de Educación, 2012, pp. 52-54).
3. Ficha de verificación de la evaluación censal de estudiantes en lectura	Elaborado por el graduando

3.4.2. Para la variable 1: gestión educativa

Los datos se recogieron con un cuestionario de 20 ítems.

Características del instrumento:

- Nombre: Cuestionario de gestión educativa
- Número de ítems: 20
- Escala de calificación Likert
- Forma de aplicación: individual
- Sujetos evaluadores: docentes
- Duración: 15 minutos
- Significación: nivel de percepción global de la gestión educativa.
- Factores de estudio: gestión estratégica, formación integral, soporte y recursos pedagógicos, y resultados. Distribuidos de la siguiente manera:

Cuadro 07

Correspondencia entre factores y reactivos - variable 1

Factores	Reactivos
Gestión estratégica	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7
Formación integral	8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15
Soporte y recursos pedagógicos	16; 17; 18
Resultados	19; 20

Elaboración: El graduando

Puntuación: de 1 a 4 por cada reactivo, con un total de 20 puntos como valoración menor y 80 puntos en la escala general. La valoración por factores es del siguiente modo:

Cuadro 08

Valoración de los factores de medición de la gestión educativa

Valores		Factores	Rango
Escala cualitativa	Equivalente numérico		
Destacados	4	17 – 20	68 – 80
Satisfactorio	3	13 – 16	52 – 67
Intermedio	2	09 – 12	36 – 51
Básico	1	05 – 08	20 – 35

Elaboración: El graduando

3.4.1.1. Validez de contenido

La estrategia de validez acogida es el juicio de expertos en base a diez criterios de calificación: claridad, objetividad, actualidad, organización, suficiencia, intencionalidad, consistencia, coherencia, metodología y oportunidad de los ítems del cuestionario de gestión educativa.

El instrumento fue evaluado por dos docentes de la UNMSM y dos graduados de doctorado de la UNMSM, quienes realizaron la verificación, sugirieron reajustes para mejorar los ítems del

instrumento, verificaron si cumple los criterios establecidos y finalmente aprobaron el instrumento como aplicable.

Cuadro 09

Resultados de la validez de contenido del cuestionario de gestión educativa

Jueces	Claridad	Objetividad	Actualidad	Organización	Suficiencia	Intencionalidad	Consistencia	Coherencia	Metodología	Oportunidad
Juez 1	80%	100%	100%	80%	80%	80%	80%	80%	80%	80%
Juez 2	80%	100%	80%	80%	80%	80%	80%	80%	80%	80%
Juez 3	100%	100%	80%	100%	80%	100%	100%	100%	80%	80%
Juez 4	100%	100%	100%	100%	80%	80%	100%	100%	100%	100%
Total	90%	100%	90%	90%	80%	85%	90%	90%	85%	85%

Fuente: Fichas de validación de expertos (Anexo 6)

Los resultados en porcentajes fueron extraídos de la calificación que hicieron los expertos. Los valores e intervalos de calificación en la ficha de validación fueron:

Deficiente: 0 a 20%
Regular: 21 a 40%
Bueno: 41 a 60%
Muy bueno: 61 a 80%
Excelente: 81 a 100%

El promedio de la valoración que hacen los cuatro expertos es 88.5%, es decir, los expertos califican el instrumento como excelente; por lo tanto, es aplicable para la recogida de datos, lo cual significa: que el cuestionario de gestión educativa está escrito con lenguaje adecuado y expresa conductas observables, está de acuerdo al avance de la ciencias de la educación, los reactivos

evidencian una organización lógica entre sí, la cantidad y calidad de ítems es apropiado, es apropiado para medir los indicadores, está debidamente fundamentado epistemológicamente, existe coherencia entre los reactivos, indicadores y factores y, por último, la estrategia responde a los fines de la investigación.

3.4.1.2. Confiabilidad.

Esto es que, si se pretende medir un hecho más de una vez con el mismo instrumento de investigación y se obtiene similares o igual resultado, quiere decir que el instrumento es confiable porque lo que mide concuerda consigo misma (Kerlinger, 2002).

Para evaluar la confiabilidad del cuestionario de gestión educativa se aplicó la prueba piloto, es decir, el instrumento se aplicó a directivos y jerárquicos similares a la muestra. Participaron de la prueba piloto el 10% equivalente a muestra total: 34 directivos. Posteriormente, los datos recogidos de cada unidad de análisis fueron aprobados por el software SPSS Versión 24, de la prueba de correlación de Alfa de Cronbach.

La categorización para evaluar los coeficientes Alfa de Cronbach se realizó en base al criterio general establecido por George y Mallery (2003):

Grado de correlación Coeficiente alfa	Confiabilidad
>.9	excelente
>.8	bueno
>.7	aceptable
>.6	cuestionable
>.5	pobre
<.5	inaceptable

Cuadro 10

Análisis de confiabilidad

Instrumento	Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	No de elementos
Cuestionario de gestión educativa	,937	,942	20

Fuente: SPSS Versión 23- Base de datos de la prueba piloto del cuestionario de gestión educativa, 2017. (Anexo 4)

La estadística de fiabilidad que se observa en el cuadro N° 8 aprueba el instrumento con el Coeficiente Alfa ,937; significa que el grado de medición concuerda consigo misma, esto es que existe grado de correlación excelente entre los elementos (reactivos) que miden la variable gestión educativa. (Anexo 4 y 4.2).

3.4.3. Para medir la variable 2: desempeño docente

El instrumento que se utilizó fue un cuestionario con 20 ítems.

Características del instrumento:

- Nombre: Cuestionario de desempeño docente
- Número de reactivos: 20
- Escala de calificación Likert
- Forma de aplicación: individual
- Sujetos evaluadores: directivos
- Duración: 15 minutos
- Significación: nivel de percepción global del desempeño docente
- Factores de estudio: dimensiones de la variable

Cuadro 11

Correspondencia entre factores y reactivos – variable 2

Factores	Reactivos
Preparación para los aprendizajes	1; 2; 3; 4; 5
Enseñanza para los aprendizajes	6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15
Participación en la comunidad educativa	16; 17; 18
Desarrollo profesional	19
Desarrollo de la identidad	20

Fuente: Matriz instrumental (anexo 2)

Puntuación: de 1 a 4 por cada reactivo, con un total de 20 puntos como valoración menor y 80 puntos en la escala general. La valoración por cada factor es:

Cuadro 12

Valoración de los factores de medición del desempeño docente

Valores		Factores	Puntaje
Escala cualitativa	Equivalente numérico		
Destacados	4	17 – 20	68 – 80
Satisfactorio	3	13 – 16	52 – 67
Intermedio	2	09 – 12	36 – 51
Básico	1	05 – 08	20 – 35

Fuente: El ejecutor de la presente investigación
 Fecha: 2017

3.4.3.1. Validez de contenido.

La estrategia de validez acogida es el juicio de expertos. El instrumento de validez (ficha de validación de expertos) contiene diez criterios de valoración: claridad, objetividad, actualidad, organización, suficiencia, intencionalidad, consistencia, coherencia, metodología y oportunidad de los ítems del cuestionario de desempeño docente.

Por otra parte, el instrumento fue evaluado por dos docentes de la UNMSM y dos graduados de doctorado de la UNMSM, quienes verificaron los criterios de la ficha de validez, sugirieron oportunamente reajustes para mejorar los ítems del instrumento, verificaron el cumplimiento de los criterios establecidos y, por último, aprobaron el instrumento como aplicable.

Cuadro 13

Resultados de la validez de contenido del cuestionario de desempeño docente

Jueces	Claridad	Objetividad	Actualidad	Organización	Suficiencia	Intencionalidad	Consistencia	Coherencia	Metodología	Oportunidad
Juez 1	80%	80%	100%	80%	80%	80%	80%	80%	80%	80%
Juez 2	80%	80%	80%	100%	80%	80%	80%	80%	80%	80%
Juez 3	100%	100%	80%	100%	80%	80%	80%	100%	100%	80%
Juez 4	100%	100%	80%	80%	100%	100%	100%	100%	80%	100%
Total	90%	90%	85%	90%	85%	85%	85%	90%	85%	85%

Fuente: Fichas de validación de expertos (Anexo 6)

Los resultados en porcentajes fueron extraídos de la calificación que hicieron los expertos. La puntuación en la ficha de validación fue:

Deficiente:	00 a 20%
Regular:	21 a 40%
Bueno:	41 a 60%
Muy bueno:	61 a 80%
Excelente:	81 a 100%

El resultado promedio de la apreciación de los expertos es 87%, es decir, para los expertos el instrumento es excelente y, por tanto, aplicable. Significa que el **cuestionario de desempeño docente** está redactado con lenguaje apropiado y comprensible para los docentes, permite hacer una apreciación objetiva respecto a las conductas observables, está escrita de acuerdo al enfoque pedagógico actual, los ítems están organizadas de forma lógica, el número de reactivos es apropiado, mide la variable que se estudia, está plenamente fundamentado en aspectos teórico científicos, existe coherencia entre ítems, indicadores y dimensiones, la estrategia responde al propósito del estudio y, finalmente, es aplicable.

3.4.2.2. Confiabilidad.

La confiabilidad comprende la consistencia, coherente o estabilidad del instrumento 2. Para la confiabilidad del instrumento se administró el cuestionario de 20 ítems a 37 docentes con características similares de la unidad de análisis, que equivale al 10% de la muestra total, los datos recogidos de cada encuestado fueron aprobados por el software SPSS Versión 24, de la prueba de correlación de Alfa de Cronbach.

Para medir la confiabilidad se realizó, al igual que el instrumento de gestión educativa, en base a la categorización para evaluar los coeficientes de Alfa de Cronbach establecido por George y Mallery (2003).

Cuadro 14

Análisis de confiabilidad

Instrumento	Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	No de elementos
Cuestionario de desempeño docente	,922	,925	20

Fuente: SPSS Versión 23- Base de datos de la prueba piloto del cuestionario de desempeño docente, 2017 (Anexo 4)

Los resultados que se observan en el cuadro N° 11 aprueba el instrumento con el Coeficiente Alfa ,922; significa que la correlación entre los elementos (reactivos) que miden la variable desempeño docente es excelente. La matriz de correlación entre elementos, resultado de la prueba piloto, se presenta en el anexo 4.

3.4.4. Para la variable 3: evaluación censal de estudiantes en lectura

El instrumento permitirá verificar las puntuaciones y la valoración cualitativa obtenida en la evaluación censal por cada estudiante del 2do y 4to grado de primaria y los estudiantes de 2do grado de secundaria de las instituciones educativas de gestión pública ubicadas en el ámbito de la región Puno, distribuidos según provincia y por año escolar (año 2007 al 2016), periodo en que el Ministerio de Educación del Perú evaluó a los estudiantes.

Características del instrumento:

- Nombre: Ficha de verificación de la evaluación censal de estudiantes en lectura
- Fuente: UMC Ministerio de Educación del Perú, 2007 al 2016

- Variable de estudio: Evaluación censal de estudiantes en lectura
- Escala de calificación en lectura MED – 2007 al 2016
- Forma de verificación: anual y según provincias de la región Puno
- Significación: nivel de logro en comprensión de lectura
- Factor de calificación: Resultados de la evaluación censal de estudiante en lectura

Cuadro 15

Niveles de logro en lectura - III ciclo de educación primaria

Niveles de logro	Valoración
Satisfactorio	El estudiante comprende textos escritos previstos para el ciclo y está preparado para asumir nuevos desafíos de aprendizaje.
En proceso	El estudiante comprende parcialmente los textos escritos previstos para el ciclo. Aún tiene dificultades.
En inicio	El estudiante no comprende los textos escritos. Su desempeño es insuficiente.

Fuente N° 01: Adaptado de OMC - MINEDU (2007 – 2016).

Cuadro 16

Niveles de logro en lectura - IV Ciclo de educación primaria y 2° grado de educación secundaria

Niveles de logro	Valoración
Satisfactorio	El estudiante comprende textos escritos previstos para el ciclo y está preparado para asumir nuevos desafíos de aprendizaje.
En proceso	El estudiante comprende parcialmente los textos escritos previstos para el ciclo. Aún tiene dificultades.
En inicio	El estudiante no comprende textos escritos. Solo puede realizar actividades sencillas, insuficientes para lo que se espera.
Previo al inicio	El estudiante no comprende textos escritos sencillos como para ubicarse en el nivel “en inicio”.

Fuente N° 01: Adaptado de UMC – MINEDU (2007 – 2016)

CAPÍTULO IV

RESULTADO Y DISCUSIÓN

4.1. Análisis, interpretación y discusión de resultados

A partir de los resultados encontrados en la investigación educativa, obtenidos a través de la aplicación de los instrumentos de investigación a los directivos (directores, subdirectores, jerárquicos) y a los docentes del nivel de educación primaria y secundaria de los ámbitos rural y urbano de la región Puno, de acuerdo a la muestra. Información que por medio de procedimientos matemáticos y estadísticos fueron descritas sistemáticamente por variables y dimensiones, según nivel educativo, sexo, edad, tipo de relación laboral con la institución educativa, años de servicio en el sector y ámbito geográfico.

La recogida de datos de la unidad de análisis constituido por directivos y docentes consistió en recoger opinión cruzada, es decir los docentes además de calificar su propio desempeño, también dieron a conocer su percepción de la gestión educativa que realizan los directivos de las instituciones educativas. Del mismo modo, los directivos además de calificar su desempeño en la gestión educativa (GE), calificaron el desempeño laboral de los docentes. Como resultado general se tiene: la GE en las instituciones del nivel de educación primaria y secundaria es valorada con nivel intermedio 49,1% y en nivel suficiente el 33,8%, solo el 7,6% ha alcanzado el nivel destacado o sobresaliente. En cuanto al desempeño

docente, el 23,1% se ubica en el nivel intermedio; el 53,2% en el nivel suficiente y el 22,6% en el nivel destacado.

Asimismo, respecto a la variable ECEL de la región Puno, se tomaron en cuenta los resultados del periodo 2007 al 2015, con excepción de los años 2008 y 2010, años en los que la región Puno no tuvo resultado alguno por no haber alcanzado la cobertura requerida. Los datos encontrados de los años referidos sirvieron como línea de base para la presente investigación, fueron útiles para observar la evolución en los niveles logro en comprensión de lectura. En cambio, los resultados de ECEL del año 2016, tanto del nivel de educación primaria como del nivel de educación secundaria sirvieron para establecer las pruebas de hipótesis. En el año 2016, los estudiantes del segundo grado de primaria obtuvieron los siguientes resultados: 3,2% en el nivel de logro en inicio, el 49,7% en proceso y el 47,2% en el nivel satisfactorio. En el cuarto grado de primaria: 7,6% en previo al inicio, 24,9% en inicio, 32,1% en proceso y el 35,4% en el nivel de logro satisfactorio. En el segundo grado de secundaria: 31,1% en previo al inicio, 41,5% en inicio, 19,8% en proceso y 6,8% en satisfactorio.

De acuerdo a los resultados de prueba de hipótesis existe correlación positiva entre las variables gestión educativa y ECEL, asimismo existe correlación positiva entre las variables desempeño docente y ECEL; es decir, la gestión educativa y el desempeño docente están correlacionados con en los resultados de ECEL en la región Puno.

Al pretender realizar comparaciones entre los resultados encontrados con otros estudios científicos sobre las variables que se investigó, no se encontró estudios iguales ni similares donde se contrasten hipótesis mediante análisis multivariado. No obstante, de algún modo, con la información encontrada y referenciada en el subítem de antecedentes de investigación se realiza las siguientes contrastaciones teóricas:

En el trabajo de investigación empírica de Flores (2008) referida a las competencias laborales que los docentes de educación básica despliegan en

su trabajo. Los cuatro dominios objeto de descripción fueron: “preparación para la enseñanza: organización del contenido en función del aprendizaje del estudiante; creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los estudiantes; enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes y, responsabilidades profesionales” (Flores, 2008, p. 157). Como resultados encontró: en el dominio 1 la percepción en ambos géneros es similar, coherente y consistente; en el dominio 2 y 3 se observan diferencias conceptuales y porcentuales según el género de los docentes, siendo las docentes quienes despliegan en mayor proporción dichas competencias. En el dominio 4 el investigador evidencia bajos niveles de realización, es decir demuestra que los docentes no tienen información suficiente con relación a su profesión y con respecto a los procesos intrínsecos de la GE.

En la presente investigación, los dominios o dimensiones tomados referencialmente del *Marco del buen desempeño docente* del Ministerio de educación del Perú, son en parte similares a las del Flores (2008). Se considera: 1) la “preparación para los aprendizajes” (MINEDU, 2012), factor denominado en esta investigación como planificación curricular y preparación que realiza el docente para lograr aprendizajes en los estudiantes; 2) “enseñanza para los aprendizajes” (MINEDU, 2012), en este estudio se denomina: didácticas que el docente emplea en el proceso de enseñanza para lograr que los estudiantes aprendan; 3) “participación en la comunidad educativa” (MINEDU, 2012), en presente estudio: participación del docente en la comunidad educativa; por último, 4) desarrollo profesional y (5) desarrollo de la identidad docente.

Se encontró resultados de desempeño desde la percepción de los propios docentes y también desde la percepción de los directivos. En las dimensiones 1; 2 y 4 el desempeño docente es suficiente o por debajo de lo destacado, en la dimensión 3 el desempeño está en el nivel intermedio y destacado, y en la dimensión 5 en suficiente y destacado. En cuanto se refiere a la percepción según género, en el nivel de educación primaria, las profesoras se desempeñan mejor en la función docente; en cambio, en el nivel de educación secundaria son los docentes varones quienes tienen

mejor desempeño. Estableciéndose moderada coincidencia en ambas investigaciones.

Por otra parte, la tesis de Yábar (2013) referido a la gestión educativa y su relación con la práctica docente, realizado en el ámbito de una sola institución de educación básica regular. Se propuso como objetivo establecer la correlación de ambas variables. Después de un riguroso análisis estadístico concluyó que la correlación entre ambas variables es directa, siendo el nivel de significancia $p_{,000} < ,05$. La correlación Rho de Spearman es 0.56.4 lo cual implica que el 56% del constructo Y está siendo explicada por el constructo X. Asimismo, establece que los procesos planeamiento, organización, dirección, ejecución y control se relaciona de manera directa con la práctica docente. En esta investigación también se trata de establecer la correlación de concomitancia entre las variables gestión educativa y desempeño docente con los resultados de ECEL; por lo tanto, la investigación de Yabar sirve en la medida que las variables, al que denominamos independientes (gestión educativa y desempeño docente), que son materia de estudio, están asociadas. Aunque en este estudio no es el objeto central.

La comprensión de lectura es uno de los componentes esenciales del aprendizaje en los estudiantes de educación básica regular en el Perú, de allí el plan que tienen el MINEDU a través de la UMC, de evaluar a los estudiante en comprensión de lectura para verificar si existen avances respecto del año anterior, ampliando la cobertura de estudiantes evaluados, que en un comienzo fue solo a niños y niñas del segundo grado del nivel de educación primaria y en los dos últimos años se extendió a cuarto grado y segundo grado del nivel de educación secundaria. En este marco, la tesis de Maldonado (2012) logró medir la percepción del desempeño docente y aprendizaje. La conclusión estadística a la que arribó es que existe una correlación significativa de ,857 con un nivel de significancia de $p_{,000}$. Resultado que equivale a una “correlación positiva considerable” entre ambas variables. Por otra, con el estadístico de prueba chi-cuadrado de Pearson empleado en esta investigación, se obtuvo como resultado un valor

de significancia de ,000 y este es menor que 0.05; por lo tanto, se demostró que existe correlación positiva entre las variables desempeño docente y los resultados de ECEL.

4.2. Prueba de hipótesis

La prueba de hipótesis en esta investigación se realiza mediante pruebas no paramétricas de Rho de Spearman y Chi-cuadrado porque las variables evaluación censal de estudiantes en lectura, gestión educativa y desempeño son variables cualitativas, continuas y de medida ordinal.

La investigación pretende probar el nivel de correlación entre las variables. El coeficiente Rho de Spearman puede variar de -1.00 a +1.00, donde:

- 1.00 = *correlación negativa perfecta*
- 0.90 = Correlación negativa muy fuerte
- 0.75 = Correlación negativa considerable
- 0.50 = Correlación negativa media
- 0.25 = Correlación negativa débil
- 0.10 = Correlación negativa muy débil
- 0.00 = No existe correlación alguna entre las variables
- +0.10 = Correlación positiva muy débil
- +0.25 = Correlación positiva débil
- +0.50 = Correlación positiva media
- +0.75 = Correlación positiva considerable
- +0.90 = Correlación positiva muy fuerte
- +1.00 = Correlación positiva perfecta

4.2.1. Prueba de hipótesis generales

A continuación, se presenta los resultados de la prueba de las hipótesis generales de manera bivariada, para contrastar si existe correlación entre las variables ECEL y gestión educativa, y entre las variables ECEL y desempeño docente.

4.2.1.1. Hipótesis general 1

*Evaluación Censal de Estudiantes en Lectura * X1 Gestión educativa*

H_1 = La gestión educativa se relaciona positivamente con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. ($H_0: \beta \neq 0$)

H_0 = La gestión educativa no se relaciona positivamente con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. ($H_0: \beta = 0$)

Cuadro 17

Cuadro cruzado de las variables ECEL y gestión educativa

Cuadro cruzada

			X1 Gestión educativa				Total
			Básico	Intermedio	Suficiente	Destacado	
X ₃ Evaluación Censal de Estudiantes en Lectura	Preinicio	Recuento	18	16	6	0	40
		% del total	5,3%	4,7%	1,8%	0,0%	11,8%
	En Inicio	Recuento	12	112	43	2	169
		% del total	3,5%	32,9%	12,6%	0,6%	49,7%
	En proceso	Recuento	1	32	56	14	103
		% del total	0,3%	9,4%	16,5%	4,1%	30,3%
	Satisfactorio	Recuento	0	7	11	10	28
		% del total	0,0%	2,1%	3,2%	2,9%	8,2%
	Total	Recuento	31	167	116	26	340
		% del total	9,1%	49,1%	34,1%	7,6%	100,0%

Fuente: Base de datos de las variables ECEL y gestión educativa SPSS Versión 24

Cuadro 18

Pruebas de hipótesis general: relación entre evaluación censal de estudiantes y gestión educativa

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	87,087 ^a	9	,000
Razón de verosimilitud	77,070	9	,000
Asociación lineal por lineal	47,394	1	,000
N de casos válidos	340		

a. 12 casillas (75,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,30.

Fuente: Matriz de tabulación del cuestionario de gestión educativa SPSS Versión 24

Cuadro 19

Correlación entre las variables ECEL y gestión educativa

Correlaciones

			X3 Evaluación Censal de Estudiantes en Lectura	X1 Gestión educativa
Rho de Spearman	Y Evaluación Censal de Estudiantes en Lectura	Coefficiente de correlación	1,000	,410**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	340	340
	X1 Gestión educativa	Coefficiente de correlación	,410**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	340	340

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Base de datos de las variables ECEL y gestión educativa SPSS Versión 24

Siendo la distribución de X^2 : $X_c^2 = 16,919$; si $X^2 > X_c^2$ se rechaza la H_0

Nivel de significancia: $\alpha = 0,05$. Se trabajó con un 5 % de error y un 95 % de nivel de confianza. $\alpha < 0,05$ se rechaza la H_0

Decisión:

Los resultados de X^2 de Pearson del cuadro 18 y 19 permiten demostrar que existe correlación entre las variables ECEL y la gestión educativa, porque el

nivel de significancia es ,000 menor que 0,05. El X^2_c de grados de libertad 9 según el cuadro de distribución de X^2 es 16,919 menor que 87,087 valor de prueba. Además, el valor de correlación Rho de Spearman es ,410 con lo que se determina que la correlación es positiva débil. Estos resultados de prueba permiten decidir que se rechaza la hipótesis nula o H_0 y se acepta la H_1 ; por lo tanto se acepta la primera hipótesis general de investigación.

4.2.1.2. Hipótesis general 2

*Evaluación Censal de Estudiantes en Lectura * X2 Desempeño docente*

H_1 = El desempeño docente se relaciona positivamente con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. ($H_0: \beta \neq 0$)

H_0 = El desempeño docente no se relaciona positivamente con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. ($H_0: \beta = 0$)

Cuadro 20

Pruebas de hipótesis general: relación entre ECEL y desempeño docente

Cuadro cruzada

			X2 Desempeño docente				
			Básico	Intermedio	Suficiente	Destacado	Total
X ₃ Evaluación Censal de Estudiantes en Lectura	Preinicio	Recuento	4	15	19	3	41
		% del total	1,1%	4,0%	5,1%	0,8%	10,9%
	En Inicio	Recuento	0	73	101	12	186
		% del total	0,0%	19,4%	26,9%	3,2%	49,5%
	En proceso	Recuento	0	0	73	44	117
		% del total	0,0%	0,0%	19,4%	11,7%	31,1%
	Satisfactorio	Recuento	0	0	6	26	32
		% del total	0,0%	0,0%	1,6%	6,9%	8,5%
	Total	Recuento	4	88	199	85	376
		% del total	1,1%	23,4%	52,9%	22,6%	100,0%

Fuente: Base de datos de las variables ECEL y desempeño docente SPSS Versión 24

Cuadro 21

Pruebas de hipótesis general: relación entre ECEL y desempeño docente

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	86,987 ^a	6	,000
Razón de verosimilitud	100,026	6	,000
Asociación lineal por lineal	59,528	1	,000
N de casos válidos	376		

a. 6 casillas (50,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1,08.

Fuente: Base de datos de las variables de investigación SPSS Versión 24

Cuadro 22

Correlación entre las variables ECEL y desempeño docente

Correlaciones

			X3 Evaluación Censal de Estudiantes en Lectura	X2 Desempeño docente
Rho de	Y Evaluación	Coeficiente de correlación	1,000	,579**
Spearman	Censal de	Sig. (bilateral)	.	,000
	Estudiantes en	N	376	376
	Lectura			
	X2 Desempeño	Coeficiente de correlación	,579**	1,000
	docente	Sig. (bilateral)	,000	.
		N	376	376

**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Siendo la distribución de X^2 : $X_c^2 = 16,919$; si $X^2 > X_c^2$ se rechaza la H_0

Nivel de significancia: $\alpha = 0,05$. Se trabajó con un 5 % de error y un 95 % de nivel de confianza. $\alpha < 0,05$ se rechaza la H_0

Decisión:

Los resultados de X^2 de Pearson del cuadro 26 permiten demostrar que existe correlación entre las variables ECEL y la gestión educativa, porque el

nivel de significancia es ,000 menor que 0,05. El X^2_c de grados de libertad 6 según el cuadro de distribución de X^2 es 12,592 menor que 86,987 valor de prueba. Además, el valor de correlación Rho de Spearman es ,579 lo que indica que la correlación es positiva media. Estos resultados permiten decidir que se rechaza la hipótesis nula o H_0 y se acepta la H_1 ; por lo tanto, se acepta la segunda hipótesis general de investigación.

4.2.2. Proceso de prueba de hipótesis específicas

4.2.2.1. Hipótesis específica 1.

H_1 = La gestión estratégica se relaciona positivamente con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.

($H_0: \beta \neq 0$)

H_0 = La gestión estratégica no se relaciona positivamente con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.

($H_0: \beta = 0$)

Cuadro 23

Prueba X^2 de hipótesis específica 1

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	50,472 ^a	9	,000
Razón de verosimilitud	55,634	9	,000
Asociación lineal por lineal	29,066	1	,000
N de casos válidos	340		

a. 10 casillas (62,5%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,42.

Fuente: Base de datos de las variables de investigación SPSS Versión 24

Cuadro 24

Pruebas de hipótesis específica 1

Correlaciones

			Evaluación Censal de Estudiantes en Lectura	Gestión estratégica
Rho de Spearman	Y Evaluación Censal de Estudiantes en Lectura	Coeficiente de correlación	1,000	,504**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	381	340
	Gestión estratégica	Coeficiente de correlación	,504**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	381	340

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Base de datos de las variables de investigación SPSS Versión 24

Nivel de significancia:

$\alpha = 0,05$. Se trabajó con un 5 % de error y un 95 % de nivel de confianza.

$\alpha < 0,05$ se rechaza la H_0

Decisión:

El nivel de significancia es ,000 menor que 0,05. El χ^2_c de grados de libertad 9 según el cuadro de distribución de X^2 es 16.919 menor que 50,472 valor obtenido Asimismo, la prueba de Rho de Spearman es ,504 con lo que se demuestra que existe una correlación positiva débil entre las variables, permitiendo decidir que se rechaza la hipótesis nula o H_0 y se acepta la H_1 ; es decir, los resultados de la ECEL y el factor gestión estratégica son concomitantes.

4.2.2.2. Hipótesis específica 2.

H_1 = La formación integral se relaciona positivamente con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. ($H_0: \beta \neq 0$)

H_0 = La formación integral no se relaciona positivamente con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. ($H_0: \beta = 0$)

Cuadro 25

Prueba χ^2 de hipótesis específica 2

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	80,074 ^a	9	,000
Razón de verosimilitud	62,134	9	,000
Asociación lineal por lineal	43,465	1	,000
N de casos válidos	340		

a. 12 casillas (75,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,60.

Fuente: Base de datos de las variables de investigación SPSS Versión 24

Cuadro 26

Prueba de hipótesis específica 2

Correlaciones

			Evaluación Censal de Estudiantes en Lectura	Formación integral
Rho de Spearman	Evaluación Censal de Estudiantes en Lectura	Coeficiente de correlación	1,000	,659**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	381	340
	Formación integral	Coeficiente de correlación	,659**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	340	340

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Base de datos de las variables de investigación SPSS Versión 24

Nivel de significancia: $\alpha = 0,05$. Se trabajó con un 5 % de error y un 95 % de nivel de confianza. $\alpha < 0,05$ se rechaza la H_0

Decisión:

El nivel de significancia es ,000 menor a 0,05. El X^2_c de grados de libertad 9 según el cuadro de distribución de X^2 es 16.919 menor que 80,074 valor obtenido. Asimismo, la prueba de Rho de Spearman es ,659 con lo que se demuestra que existe una correlación positiva media entre las variables, permitiendo decidir que se rechaza la hipótesis nula o H_0 y se acepta la H_1 ; es decir, la formación integral se relaciona con los resultados de la ECEL de la región Puno.

4.2.2.3. Hipótesis específica 3.

H_1 = El soporte institucional se relaciona positivamente con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.
($H_0: \beta \neq 0$)

H_0 = El soporte institucional no se relaciona de manera positiva con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.
($H_0: \beta = 0$)

Cuadro 27

Prueba X^2 de hipótesis específica 3

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	59,291 ^a	9	,000
Razón de verosimilitud	57,131	9	,000
Asociación lineal por lineal	36,855	1	,000
N de casos válidos	340		

a. 4 casillas (25.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 2.39.
Fuente: Base de datos de las variables de investigación SPSS Versión 24

Cuadro 28

Prueba de hipótesis específica 3

Correlaciones			Evaluación Censal de Estudiantes en Lectura	Soporte y recursos pedagógicos
Rho de	Y Evaluación Censal	Coeficiente de correlación	1,000	,359**
Spearman	de Estudiantes en	Sig. (bilateral)	.	,000
	Lectura	N	381	340
	Soporte y recursos	Coeficiente de correlación	,359**	1,000
	pedagógicos	Sig. (bilateral)	,000	.
		N	340	340

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Base de datos de las variables de investigación SPSS Versión 24

Siendo la distribución de X^2 :

$X^2_c = 16,919$; si $X^2 > X^2_c$ se rechaza la H_0

Nivel de significancia:

$\alpha = 0,05$. Se trabajó con un 5 % de error y un 95 % de nivel de confianza.

$\alpha < 0,05$ se rechaza la H_0

Decisión:

En la prueba de chi-cuadrado de Pearson el nivel de significancia es ,000 menor que 0,05. El X^2_c de grados de libertad 9 según el cuadro de distribución de X^2 es 16.919 menor que 59,291 valor obtenido. Por otra parte, la prueba de Rho de Spearman es ,359 resultado que demuestra la existe de correlación positiva débil entre las variables; por lo tanto, se rechaza la H_0 ; es decir, el soporte institucional se relaciona positivamente con los resultados de la ECEL de la región Puno.

4.2.2.4. Hipótesis específica 4.

H_1 = Los resultados institucionales se relacionan positivamente con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.

($H_0: \beta \neq 0$)

H_0 = Los resultados institucionales no se relacionan de manera positiva con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. ($H_0: \beta = 0$)

Cuadro 29

Prueba X^2 de hipótesis específica 4

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	21,763 ^a	9	,010
Razón de verosimilitud	22,702	9	,007
Asociación lineal por lineal	4,318	1	,038
N de casos válidos	340		

a. 3 casillas (18.8%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1.32.

Fuente: Base de datos de las variables de investigación SPSS Versión 24

Cuadro 30

Prueba de hipótesis específica 4

Correlaciones			Evaluación Censal de Estudiantes en Lectura	Resultados
Rho de Spearman	Y Evaluación Censal de Estudiantes en Lectura	Coeficiente de correlación	1,000	,119*
		Sig. (bilateral)	.	,029
		N	381	340
	Resultados	Coeficiente de correlación	,119*	1,000
		Sig. (bilateral)	,029	.
		N	340	340

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: Base de datos de las variables de investigación SPSS Versión 24

Siendo la distribución de X^2 :

$X_c^2 = 16,919$; si $X^2 > X_c^2$ se rechaza la H_0

Nivel de significancia:

$\alpha = 0,05$. Se trabajó con un 5 % de error y un 95 % de nivel de confianza.

$\alpha < 0,05$ se rechaza la H_0

Decisión:

El nivel de significancia asintótica es ,010 menor que 0,05. El X_c^2 de grados de libertad 9 según el cuadro de distribución de X^2 es 16,919 menor que 21,763 valor obtenido. También se realizó la prueba de Rho de Spearman y el resultado es ,381 que permite demostrar que existe una correlación positiva débil entre las variables; por lo tanto, se rechaza la H_0 ; lo cual significa que los resultados institucionales están correlacionados con los resultados de la ECEL de la región Puno.

4.2.2.5. Hipótesis específica 5.

H_1 = La preparación del docente para el aprendizaje se relaciona positivamente con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. ($H_0: \beta \neq 0$)

H_0 = La preparación del docente para el aprendizaje no se relaciona de manera positiva con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. ($H_0: \beta = 0$)

Cuadro 31

Prueba X^2 de hipótesis específica 5

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	42,545 ^a	6	,000
Razón de verosimilitud	47,408	6	,000
Asociación lineal por lineal	30,496	1	,000
N de casos válidos	376		

a. 6 casillas (50,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1,32.

Fuente: Base de datos de las variables de investigación SPSS Versión 24

Cuadro 32

Pruebas de hipótesis específica 5

Correlaciones

			Evaluación Censal de Estudiantes en Lectura	Preparación para los aprendizajes
Rho de Spearman	Evaluación Censal de Estudiantes en Lectura	Coeficiente de correlación	1,000	,614**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	376	376
	Preparación para los aprendizajes	Coeficiente de correlación	,614**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	376	376

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Base de datos de las variables de investigación SPSS Versión 24

Siendo la distribución de X^2 :

$X_c^2 = 16.919$; si $X^2 > X_c^2$ se rechaza la H_0

Nivel de significancia:

$\alpha = 0,05$. Se trabajó con un 5 % de error y un 95 % de nivel de confianza.

$\alpha < 0,05$ se rechaza la H_0

Decisión:

En la prueba de chi-cuadrado de Pearson el nivel de significancia es ,000 menor que 0,05. El χ^2_c de grados de libertad 6 según el cuadro de distribución de χ^2 es 12,592 menor que 42,545 valor obtenido. Asimismo, la prueba de Rho de Spearman es ,614 con lo que se demuestra que existe una correlación positiva media entre las variables; en consecuencia, se rechaza la H_0 ; es decir, la preparación del docente para el aprendizaje y los resultados de la ECEL de la región Puno son concomitantes.

4.2.2.6. Hipótesis específica 6.

H_1 = La enseñanza del docente para el aprendizaje se relaciona positivamente con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. ($H_0: \beta \neq 0$)

H_0 = La enseñanza del docente para el aprendizaje no se relaciona de manera positiva con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. ($H_0: \beta = 0$)

Cuadro 33**Prueba χ^2 de hipótesis específica 6**

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	64,465 ^a	9	,000
Razón de verosimilitud	59,183	9	,000
Asociación lineal por lineal	20,655	1	,000
N de casos válidos	376		

a. 3 casillas (18,8%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1,02.

Fuente: Base de datos de las variables de investigación SPSS Versión 24

Cuadro 34

Pruebas de hipótesis específica 6

Correlaciones

			Evaluación Censal de Estudiantes en Lectura	Enseñanza para los aprendizajes
Rho de Spearman	Evaluación Censal de Estudiantes en Lectura	Coeficiente de correlación	1,000	,685**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	50	50
	Enseñanza para los aprendizajes	Coeficiente de correlación	,685**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	376	376

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Base de datos de las variables de investigación SPSS Versión 24

Siendo la distribución de X^2 :

$X_c^2 = 19,919$; si $X^2 > X_c^2$ se rechaza la H_0

Nivel de significancia: $\alpha = 0,05$. Se trabajó con un 5 % de error y un 95 % de nivel de confianza. $\alpha < 0,05$ se rechaza la H_0

Decisión:

El nivel de significancia asintótica es ,000 menor que 0,05. El X_c^2 de acuerdo al grados de libertad 9 según el cuadro de distribución de X^2 es 16,919 menor que 64,465 valor obtenido. Del mismo modo, la prueba de Rho de Spearman es ,685 con lo que se demuestra que existe una correlación positiva media entre las variables; por consiguiente, se rechaza la H_0 ; entonces, a mejor enseñanza del docente para el aprendizaje de los estudiantes habrá mejores resultados de la ECEL de la región Puno; por el contrario, si la enseñanza del docente para el aprendizaje es insuficiente habrá bajos resultados de la ECEL de la región Puno.

4.2.2.7. Hipótesis específica 7.

H_1 = La participación del docente en la comunidad educativa se relaciona positivamente con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. ($H_0: \beta \neq 0$)

H_0 = La participación del docente en la comunidad educativa no se relaciona de manera positiva con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. ($H_0: \beta = 0$)

Cuadro 35

Prueba χ^2 de hipótesis específica 7

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	30,867 ^a	9	,000
Razón de verosimilitud	26,961	9	,001
Asociación lineal por lineal	13,298	1	,000
N de casos válidos	376		

a. 14 casillas (87,5%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,24.

Fuente: Base de datos de las variables de investigación SPSS Versión 24

Cuadro 36

Pruebas de hipótesis específica 7

Correlaciones				
			Evaluación Censal de Estudiantes en Lectura	Participación en la comunidad educativa
Rho de Spearman	Evaluación Censal de Estudiantes en Lectura	Coeficiente de correlación	1,000	,534**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	376	376
	Participación en la comunidad educativa	Coeficiente de correlación	,534**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	376	376

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Base de datos de las variables de investigación SPSS Versión 2

Siendo la distribución de X^2 : $X_c^2 = 16,919$; si $X^2 > X_c^2$ se rechaza la H_0

Nivel de significancia:

$\alpha = 0,05$. Se trabajó con un 5 % de error y un 95 % de nivel de confianza.

$\alpha < 0,05$ se rechaza la H_0

Decisión:

En la prueba de X^2 de Pearson el nivel de significancia asintótica es ,000 menor que 0.05. El X_c^2 de grados de libertad 9 según el cuadro de distribución de X^2 es 16,919 menor que 30,867 valor obtenido. La prueba de Rho de Spearman es ,534 con estos resultados se demuestra que existe una correlación positiva media entre las variables; consecuentemente, se rechaza la H_0 ; lo cual significa que la participación del docente en la gestión de la escuela articulada a la comunidad y los resultados de la ECEL de la región Puno son variables concomitantes.

4.2.2.8. Hipótesis específica 8.

H_1 = El desarrollo de la profesionalidad docente se relaciona positivamente con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. ($H_0: \beta \neq 0$)

H_0 = El desarrollo de la profesionalidad docente no se relaciona de manera positiva con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. ($H_0: \beta = 0$)

Cuadro 37

Prueba X^2 de hipótesis específica 8

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	80,833 ^a	9	,000
Razón de verosimilitud	77,601	9	,000
Asociación lineal por lineal	59,066	1	,000
N de casos válidos	376		

a. 2 casillas (12,5%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 2,04.

Fuente: Base de datos de las variables de investigación SPSS Versión 24

Cuadro 38

Pruebas de hipótesis específica 8

Correlaciones

			Evaluación Censal de Estudiantes en Lectura	Desarrollo profesional
Rho de Spearman	Evaluación Censal de Estudiantes en Lectura	Coeficiente de correlación	1,000	,571**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	376	376
	Desarrollo profesional	Coeficiente de correlación	,571**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	376	376

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Siendo la distribución de X^2 :

$$X_c^2 = 19,919; \text{ si } X^2 > X_c^2 \text{ se rechaza la } H_0$$

Nivel de significancia: $\alpha = 0,05$. Se trabajó con un 5 % de error y un 95 % de nivel de confianza. $\alpha < 0,05$ se rechaza la H_0

Decisión:

En la prueba de chi-cuadrado de Pearson el nivel de significancia asintótica es ,000 menor que 0,05. El X_c^2 de grados de libertad 9

según el cuadro de distribución de X^2 es 16,919 menor que 80,833 valor alcanzado. Asimismo, la prueba de Rho de Spearman es ,571 con estos resultados de prueba se demuestra que existe una correlación positiva media entre las variables; en consecuencia, se rechaza la H_0 ; lo que significa que el desarrollo de la profesionalidad docente se relacionan con los resultados de la ECEL de la región Puno.

4.2.2.9. Hipótesis específica 9.

H_1 = La identidad docente se relaciona positivamente con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.
($H_0: \beta \neq 0$)

H_0 = La identidad docente no se relaciona de manera positiva con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.
($H_0: \beta = 0$)

Cuadro 39

Prueba X^2 de hipótesis específica 9

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	52,419 ^a	9	,000
Razón de verosimilitud	57,019	9	,000
Asociación lineal por lineal	44,464	1	,000
N de casos válidos	376		

a. 5 casillas (31,3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,17.

Fuente: Base de datos de las variables de investigación SPSS Versión 24

Cuadro 40

Prueba de hipótesis específica 9

Correlaciones

			Evaluación Censal de Estudiantes en Lectura	Desarrollo de la identidad
Rho de Spearman	Evaluación Censal de Estudiantes en Lectura	Coeficiente de correlación	1,000	,493**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	376	376
	Desarrollo de la identidad	Coeficiente de correlación	,493**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	376	376

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Base de datos de las variables de investigación SPSS Versión 24

Siendo la distribución de X^2 :

$X_c^2 = 16,919$; si $X^2 > X_c^2$ se rechaza la H_0

Nivel de significancia: $\alpha = 0,05$. Se trabajó con un 5 % de error y un 95 % de nivel de confianza.

$\alpha < 0,05$ se rechaza la H_0

Decisión:

En la prueba de chi-cuadrado de Pearson el nivel de significancia es ,000 menor que 0,05. El X_c^2 de grados de libertad 9 según el cuadro de distribución de X^2 es 16,919 menor que 52,419 valor alcanzado. Asimismo, la prueba de Rho de Spearman es ,493 con lo que se demuestra que existe una correlación positiva débil entre las variables; en consecuencia, se rechaza la H_0 ; permitiendo decidir las variables identidad docente y resultados de la ECEL de la región Puno son concomitantes.

Cuadro 41

Resumen de correlación entre variables ECEL* y los factores de la variable gestión educativa

Variables	Correlación	Interpretación
ECEL * Gestión estratégica	,504	Correlación positiva media
ECEL * Formación integral	,659	Correlación positiva media
ECEL * Soporte institucional	,359	Correlación positiva débil
ECEL * Resultados	,119	Correlación positiva débil
Media	,410	Correlación positiva débil

Fuente: prueba de hipótesis de las hipótesis específicas

Cuadro 42

Resumen de correlación entre variables ECEL* y los factores de la variable desempeño docente

Variables	Correlación	Interpretación
ECEL * Preparación para los aprendizajes	,614	Correlación positiva media
ECEL * Enseñanza para los aprendizajes	,685	Correlación positiva media
ECEL * Participación en la comunidad educativa	,534	Correlación positiva media
ECEL * Desarrollo profesional	,571	Correlación positiva media
ECEL * Desarrollo de la identidad	,493	Correlación positiva débil
Media	,579	Correlación positiva media

Fuente: prueba de hipótesis de las hipótesis específicas

4.3. **Presentación de resultados**

La información para el tratamiento estadístico se recogió de la muestra distribuida en el ámbito de las trece provincias de la región Puno: Yunguyo, Sandia, San Román, San Antonio de Putina, Moho, Melgar, Lampa, Huancané, El Collao, Chucuito, Carabaya, Azángaro y Puno. Los instrumentos que se utilizaron fueron adaptados de los documentos oficiales del MINEDU, presentado y caracterizado en la sección de técnicas e instrumentos de investigación. Una vez acumulada la información requerida por medio de los instrumentos de investigación: cuestionario de gestión educativa y cuestionario de desempeño docente, se procedió con la sistematización y el análisis estadístico de los resultados en el programa *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) Versión 24. Asimismo, se realizó el estudio de gabinete para recoger información sobre la variable: evaluación censal de estudiantes en lectura. Los datos fueron obtenidos en la página electrónica oficial del MINEDU, específicamente de la Unidad de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC).

A continuación, se presenta en forma sistemática los resultados empíricos por variable en cuadros y figuras, y consecuentemente los resultados de prueba de hipótesis.

4.3.1. **Presentación de resultados de la variable gestión educativa**

Cuadro 43

Resultado general de la gestión educativa según nivel educativo de la región Puno 2017

Niveles de logro	Nivel de Educación Primaria (NEP)		Nivel de Educación Secundaria (NES)		Total	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Básico	6	5,9	26	10,9	32	9,5
Intermedio	51	50,5	116	48,5	167	49,1
Suficiente	35	34,7	80	33,5	115	33,8
Destacado	9	8,9	17	7,1	26	7,6
Total	101	100	239	100	340	100

Fuente: Matriz de tabulación del cuestionario de GE

Elaboración: El ejecutor de la presente investigación

Fecha: diciembre, 2017.

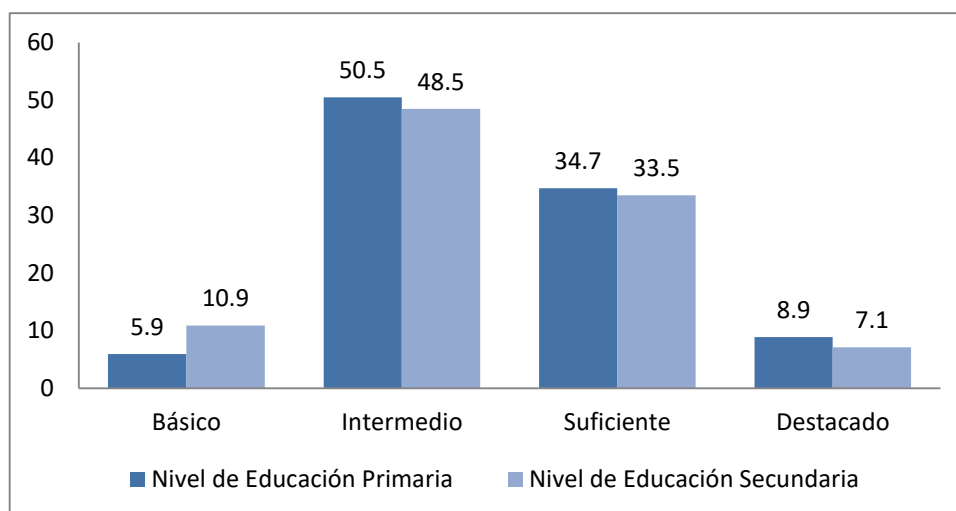


Figura 1. Resultado general de la gestión educativa según nivel educativo de la región Puno 2017. Fuente: cuadro 38.

El resultado general de la gestión educativa en el nivel de educación primaria y secundaria está en el nivel de logro intermedio, así lo percibe el 49.1% de la muestra constituida por directivos de las instituciones educativas del nivel de educación primaria y secundaria de la región Puno. Por otra parte, el 33,8% considera que es suficiente; solo el 7,6% percibe que la gestión educativa está en el nivel de logro destacado o sobresaliente. Estos resultados permiten deducir que la gestión institucional, el clima institucional, la gestión de los procesos pedagógicos cuando se habla de formación integral, la gestión de la infraestructura educativa y el uso de los recursos pedagógicos, así como el hecho de verificar los resultados de impacto de la gestión en los logros de aprendizaje, están por debajo de lo suficiente, es decir no son suficientes para garantizar mejoras importantes en los resultados educativos.

Del mismo modo, estos resultados reflejan un nivel intermedio en la pertinencia de Proyecto Educativo Institucional, la poca coherencia del Proyecto Curricular institucional con el PEI y los procesos pedagógicos que se desarrollan en las áreas curriculares, además que el liderazgo pedagógico es insuficiente para lograr los objetivos institucionales.

4.3.1.1. Resultados de la variable gestión educativa por factores y según nivel educativo de la educación básica regular

Cuadro 44

Gestión educativa en el factor gestión estratégica según nivel educativo de la región Puno 2017

Niveles de logro	NEP		NES		Total	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Básico	5	4,0	12	5,0	17	5
Intermedio	37	36,6	96	40,2	133	39,1
Suficiente	44	43,6	107	44,8	151	44,4
Destacado	15	15,8	24	10,0	39	11,5
Total	101	100	239	100	340	100

Fuente: Matriz de tabulación del cuestionario de gestión educativa GE

Elaboración: El ejecutor de la presente investigación

Fecha: diciembre, 2017.

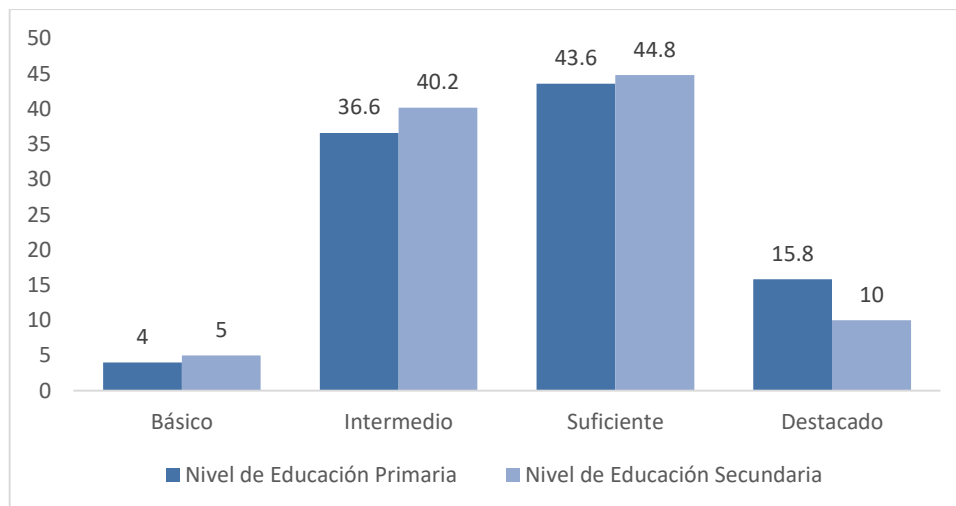


Figura 2. Gestión educativa en el factor gestión estratégica según nivel educativo de la región Puno 2017. Fuente: cuadro 39.

En cuanto se refiere a la dimensión gestión estratégica, el 44,4% de los encuestados considera que está en el nivel de logro intermedio; para el 39,1% es suficiente, solo el 11,5% aprueba como destacado. Es decir, la gestión institucional, la pertinencia del PEI, la coherencia el PCI con el PEI,

el clima institucional es insuficiente para el logro de los objetivos institucionales.

Cuadro 45

Gestión educativa en el factor formación integral según nivel educativo de la región Puno 2017

Niveles de logro	NEP		NES		Total	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Básico	11	10,9	18	7,5	29	8,5
Intermedio	37	36,6	105	43,9	142	41,8
Suficiente	41	40,6	88	36,8	129	37,9
Destacado	12	11,9	28	11,7	40	11,8
Total	101	100	239	100	340	100

Fuente: Matriz de tabulación del cuestionario de GE

Elaboración: El ejecutor de la presente investigación

Fecha: diciembre, 2017.

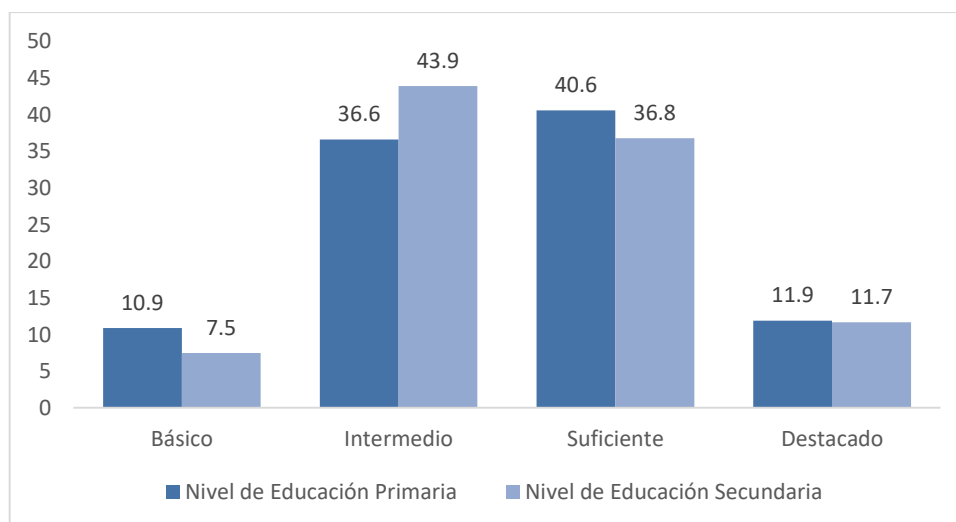


Figura 3. Gestión educativa en el factor formación integral según nivel educativo de la región Puno 2017. Fuente: cuadro 40

En el cuadro 40, el 41,8% percibe la formación integral en el nivel de logro intermedio; no obstante, para el 37,9% es suficiente. Solo el 11,8% opina que es destacado, es decir 1 de cada 10 se desempeña en este factor de

manera óptima. Entonces, se infiere que los procesos pedagógicos, el trabajo cooperativo realizado con la comunidad educativa, la tutoría escolar que movilizan los directivos de la institución educativa son insuficientes en el marco de una buena gestión directiva.

Cuadro 46

Gestión educativa en el factor soporte y recursos pedagógicos según nivel educativo de la región Puno 2017

Niveles de logro	NEP		NES		Total	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Básico	10	9,9	23	9,6	33	9,7
Intermedio	36	35,6	118	49,4	154	45,2
Suficiente	52	51,5	80	33,5	132	38,9
Destacado	3	3,0	18	7,5	21	6,2
Total	101	100	239	100	340	100

Fuente: Matriz de tabulación del cuestionario de GE

Elaboración: El ejecutor de la presente investigación

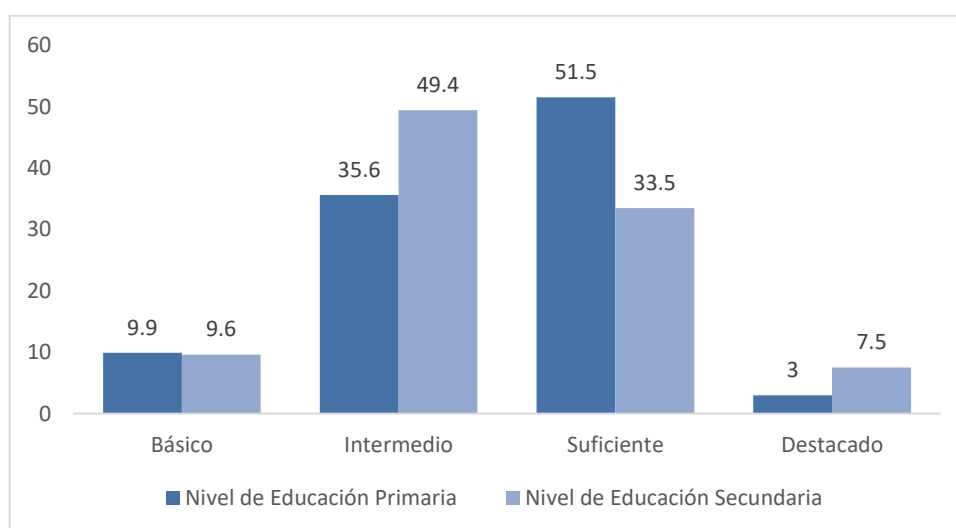


Figura 4. Gestión educativa en el factor soporte y recursos pedagógicos según nivel educativo de la región Puno 2017.

Fuente: cuadro 41

Respecto al factor soporte y recursos pedagógicos, los resultados demuestran que el 45,2% de los directivos encuestados opinan que el nivel

de logro es intermedio. Entre otros resultados se tiene: 38,9% suficiente, 6,2% destacado y 9,7% básico. Se deduce la existencia de una gestión insuficiente de la infraestructura, que no responde a las insuficiencias de la escuela, del mismo modo, es insuficiente la gestión de los recursos institucionales que deberían estar orientadas a mejorar los aprendizajes.

Cuadro 47

Gestión educativa en el factor resultados según nivel educativo de la región Puno 2017

Niveles de logro	NEP		NES		Total	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Básico	16	15,8	64	26,8	80	23,5
Intermedio	48	47,5	129	54,0	177	52,1
Suficiente	34	33,7	43	18,0	77	22,6
Destacado	3	3,0	3	1,3	6	1,8
Total	101	100	239	100	340	100

Fuente: Matriz de tabulación del cuestionario de GE

Elaboración: El ejecutor de la presente investigación

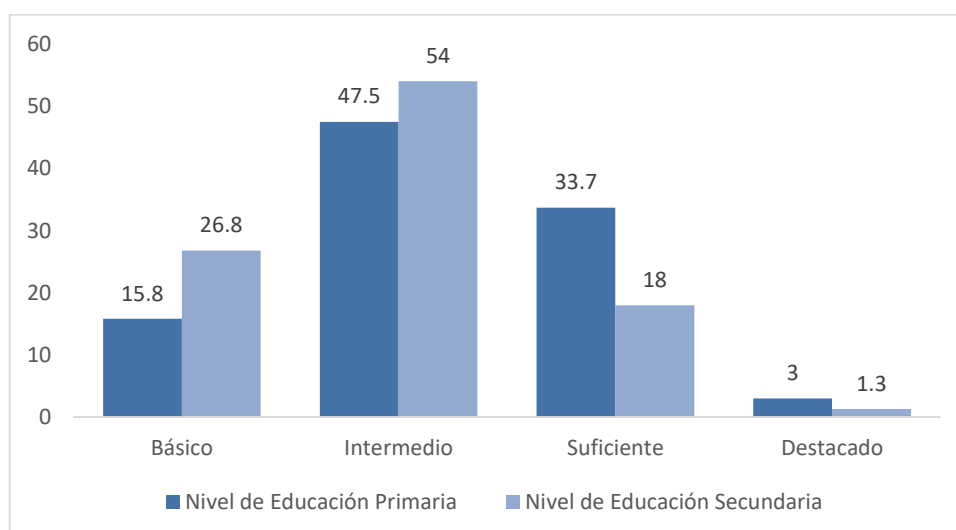


Figura 5. Gestión educativa en el factor resultados según nivel educativo de la región Puno 2017. Fuente: cuadro 42

El 52,1% de los directivos encuestados considera que la gestión educativa en el factor resultados es intermedio, el 23,5% opina que es básico, el 22,6% suficiente y solo el 1,8% califica que es destacado. Se deduce que las instituciones educativas no cuentan con instrumentos que permitan evaluar el perfil del egresado ni realizar el seguimiento de los egresados, necesarios para evaluar el PEI y PCI.

4.3.1.2. Resultados de la variable gestión educativa según sexo, edad, tipo de relación laboral con la institución educativa, años de servicio en el sector y según ámbito geográfico

Cuadro 48

Resultados de la variable gestión educativa según sexo

Niveles de logro	NEP				NES				Total		Total	
	Hombre		Mujer		Hombre		Mujer		Hombre		Mujer	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Básico	1	2,0	5	9,6	17	10,6	8	10,3	18	8,6	13	10
Intermedio	25	51,0	26	50,1	81	50,3	36	46,2	106	50,5	62	47,7
Suficiente	16	32,7	19	36,5	54	33,5	26	33,3	70	33,3	45	34,6
Destacado	7	14,3	2	3,8	9	5,6	8	10,2	16	7,6	10	7,7
Total	49	100	52	100	161	100	78	100	210	100	130	100

Fuente: Matriz de tabulación del cuestionario de GE

Elaboración: El ejecutor de la presente investigación. Fecha: diciembre, 2017.

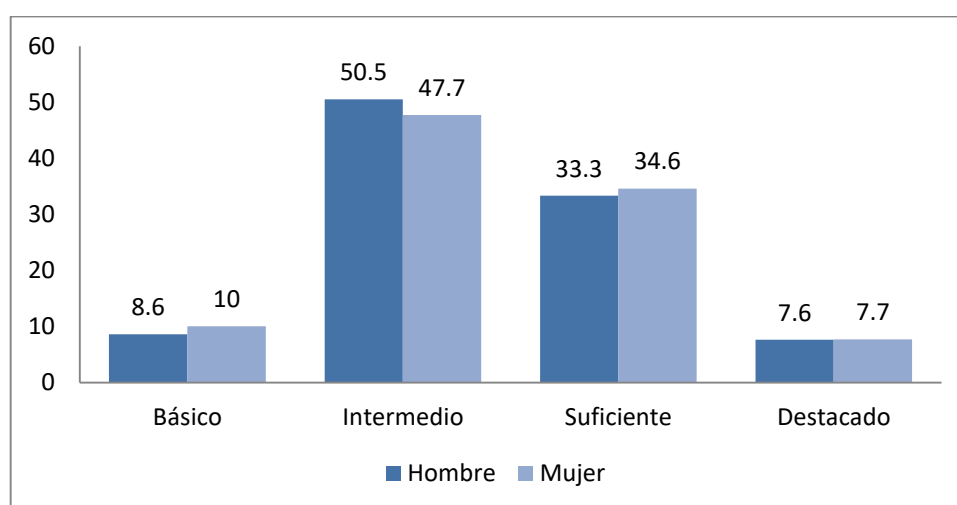


Figura 6. Resultados de la variable gestión educativa según sexo.

Fuente: cuadro 43

En la gestión educativa según género ambos, hombres 50,5% y mujeres 47,7% están en el nivel intermedio, la diferencia es muy discreta, al igual que en el nivel suficiente, hombres 33,3 y mujeres 34,6%. En el nivel destacado, hombres 7,6 y mujeres 7,7%. La diferencia es solo de 1,3% y 0,1% respectivamente a favor de las docentes con cargo directivo en los niveles de desempeño aceptable.

Cuadro 49

Resultados de la variable gestión educativa según edad

Niveles de logro	Menor o igual a 25 años de edad		De 26 a 35 años de edad		De 36 a 45 años de edad		De 46 a 55 años de edad		De 56 a 65 años de edad	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Básico	0	0	0	0	15	11	14	11,4	2	7,7
Intermedio	2	66,7	22	42,3	73	53,7	52	42,3	13	50,0
Suficiente	1	33,3	22	42,3	41	30,1	42	34,1	8	30,8
Destacado	0	0	8	15,4	7	5,1	15	12,2	3	11,5
Total	3	100	52	100	136	100	123	100	26	100

Fuente: Matriz de tabulación del cuestionario de GE

Elaboración: El ejecutor de la presente investigación

Fecha: diciembre, 2017.

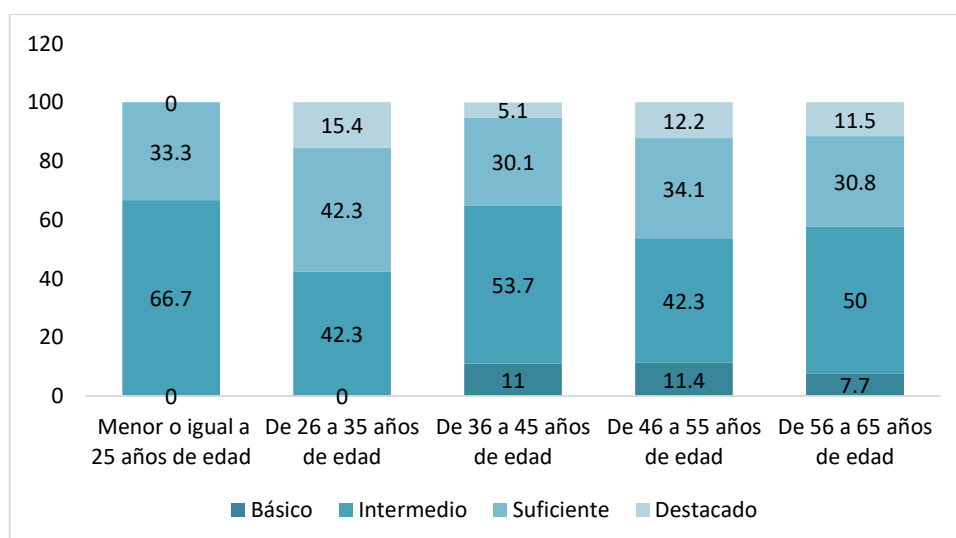


Figura 7. Resultados de la variable gestión educativa según edad.

Fuente: cuadro 44

En la gestión educativa según edad, en general los porcentajes más altos están en el nivel de logro intermedio. Se observa en el nivel de logro suficiente a los más jóvenes, aquellos que son menores de 35 años de edad: menor o igual a 25 años de edad 33,3%, de 26 a 35 años de edad 42,3%. Se deduce que quienes realizan mejor la gestión educativa son los más jóvenes en edad.

Cuadro 50

Resultados de la variable gestión educativa según el tipo de relación laboral con la institución educativa

Niveles de logro	Percepción del directivo		Percepción del docente	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Básico	49	14,7	33	8,8
Intermedio	127	37,3	191	50,7
Suficiente	100	29,4	129	34,3
Destacado	64	18,6	23	6,2
Total	340	100	376	100

Fuente: Matriz de tabulación del cuestionario de GE

Elaboración: El ejecutor de la presente investigación

Fecha: diciembre, 2017.

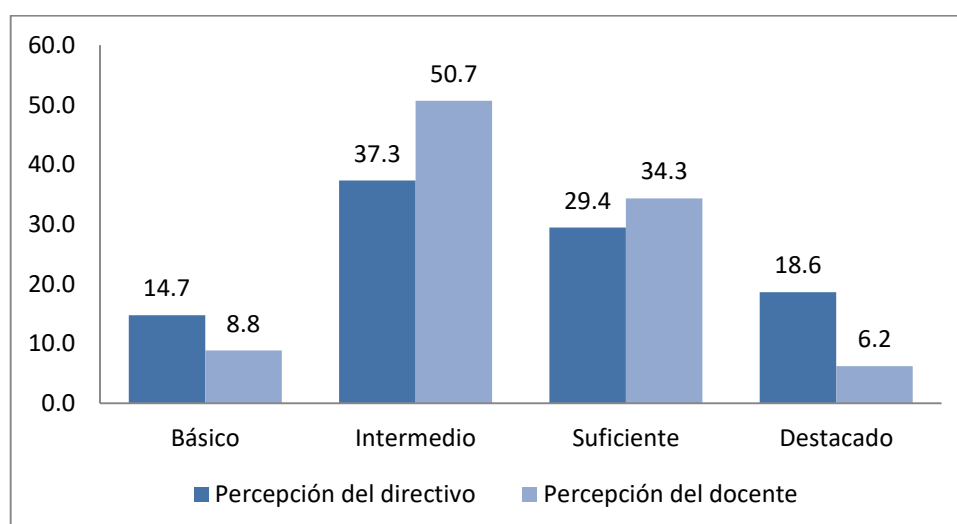


Figura 8. Resultados de la variable gestión educativa según el tipo de relación laboral con la institución educativa. Fuente: cuadro 45

La gestión educativa está en el nivel de logro intermedio; sin embargo, en este nivel de valoración, es el docente quien tiene una mejor percepción 50,7% en comparación con la opinión de los directivos 37,3%. Del mismo modo el 29,4% de los directivos considera que la gestión educativa es suficiente, 4,9% menos que la opinión favorable de los docentes 34,3%. Por el contrario, el 18,6% de los directivos considera que la gestión educativa es destacada, 12,4% mayor de los docentes 6,2%.

Cuadro 51

Resultados de la variable gestión educativa según años de servicio en el sector educación

Niveles de logro	De 01 a 05 años		De 06 a 10 años		De 11 a 15 años		De 16 a 20 años		De 21 a 25 años		De 26 a 30 años	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Básico	3	7,0	3	5,4	0	0	8	17,8	12	19,4	6	7,7
Intermedio	26	60,5	26	46,4	33	57,9	17	37,8	33	53,2	32	41,0
Suficiente	13	30,2	23	41,1	23	40,4	16	35,6	13	21,0	27	34,6
Destacado	1	2,3	4	7,1	1	1,8	4	8,9	4	6,5	13	16,7
Total	3	100	56	100	57	100	45	100	62	100	78	100

Fuente: Matriz de tabulación del cuestionario de GE

Elaboración: El ejecutor de la presente investigación

Fecha: diciembre, 2017.

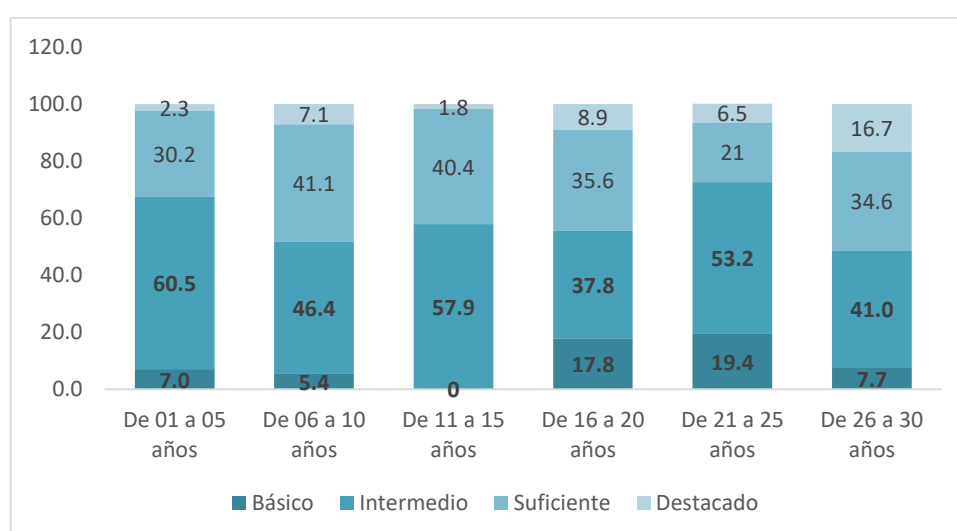


Figura 9. Resultados de la variable gestión educativa según años de servicio en el sector educación. Fuente: cuadro 46

La gestión educativa según años de servicio en el sector educación está en el nivel de logro intermedio, en esta escala los más jóvenes con menos de cinco años de servicio presenta el mejor resultado 60,5%. En el nivel de logro suficiente los que laboran de 6 a 15 años obtienen entre 41,1% a 40,4%, siendo los porcentajes más altos. En el logro destacado los directivos de 26 a 30 años de servicio se despeñan mejor 16,7%.

Cuadro 52

Resultados de la variable gestión educativa según ámbito geográfico

Niveles de logro	NEP				NES			
	Urbano		Rural		Urbano		Rural	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Básico	5	6,4	1	4,3	24	15,0	2	2,5
Intermedio	44	56,4	7	30,4	68	42,5	48	60,8
Suficiente	26	33,3	9	39,1	52	32,5	28	35,4
Destacado	3	3,8	6	26,1	16	10,0	1	1,3
Total	78	100	23	100	160	100	79	100

Fuente: Matriz de tabulación del cuestionario de GE

Elaboración: El ejecutor de la presente investigación

Fecha: diciembre, 2017.

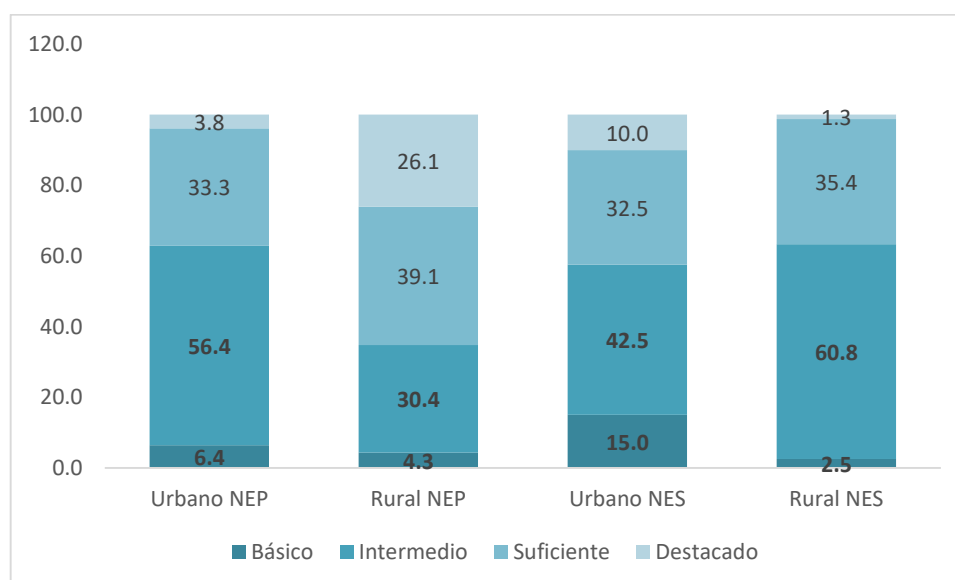


Figura 10. Resultados de la variable gestión educativa según ámbito geográfico. Fuente: cuadro 47

Los resultados de la variable gestión educativa en el NEP, distribuido por ámbito geográfico, están en el nivel de logro intermedio, se observa mayor porcentaje en la zona urbana 56,4% en comparación con el medio rural 30%. En el NES, el nivel de logro también es intermedio, siendo el mayor porcentaje para el ámbito rural 60,8%, que en las zonas urbanas 42,5%. En la escala suficiente en el NEP, el ámbito urbano obtiene 39,1%, mejor resultado que el ámbito rural 33,3%.

4.3.2. Presentación de resultados de la variable 2: desempeño docente

Cuadro 53

Resultado general de la variable desempeño docente según nivel educativo de la región Puno 2017

Niveles de logro	NEP		NES		Total	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Básico	0	0	4	2,1	4	1,1
Intermedio	48	26,2	40	20,7	88	23,4
Suficiente	84	45,9	115	59,6	199	52,9
Destacado	51	27,9	34	17,6	85	22,6
Total	183	100	193	100	376	100

Fuente: Matriz de tabulación del cuestionario de desempeño docente (CDD)

Elaboración: El ejecutor de la presente investigación. Fecha: diciembre, 2017.

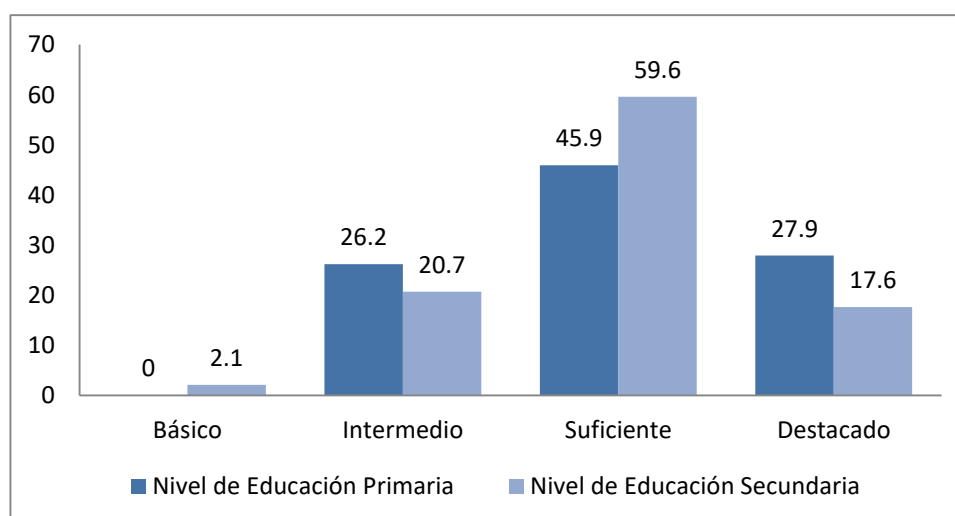


Figura 11. Resultado general de la variable desempeño docente según nivel educativo de la región Puno 2017. Fuente: cuadro 48.

Se observa en el cuadro 48, de un total de 376 docentes encuestados, el 52,9% considera que el desempeño docente es suficiente. Por otra parte, el 22,6% percibe que el desempeño docente está en el nivel de logro destacado, es decir, 2 de cada 10 docentes cumplen a cabalidad su labor docente. No obstante, el 23,4% más bien refiere que es intermedio o insuficiente. Estos resultados permiten deducir que el docente elabora de manera suficiente y aceptable la programación curricular anual, las unidades didácticas y las secuencias didácticas de aprendizaje para desarrollar sin improvisación su trabajo pedagógico, con el propósito de lograr que sus estudiantes aprendan y obtengan mejores resultados en las evaluaciones censales.

Por otra parte, también se deduce en lo referente a la didáctica que emplea el docente en aula, a la metodología de enseñanza-aprendizaje, que estas son suficientes. Se atribuye esta misma calificación al desarrollo profesional y la identidad que tiene el docente con su profesión. En efecto, el 75,5% de los docentes se desempeñan de manera aceptable (nivel de logro suficiente y destacado), es decir, 7 de cada 10 docentes realiza la planificación curricular. Esto se debe probablemente a las políticas implementadas por el MINEDU, como las evaluaciones de desempeño, el “semáforo escuela” y los monitoreo.

4.3.2.1. Resultados de la variable desempeño docente por factores y según nivel educativo de la educación básica regular 2017.

Cuadro 49

Desempeño docente en el factor preparación para los aprendizajes según nivel educativo de la región Puno 2017

Niveles de logro	NEP		NES		Total	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Básico	1	0,5	7	3,6	8	2,1
Intermedio	41	22,4	43	22,3	84	22,3
Suficiente	94	51,4	110	57	204	54,3
Destacado	47	25,7	33	17,1	80	21,3
Total	183	100	193	100	376	100

Fuente: Matriz de tabulación del cuestionario de DD

Elaboración: El ejecutor de la presente investigación

Fecha: diciembre, 2017.

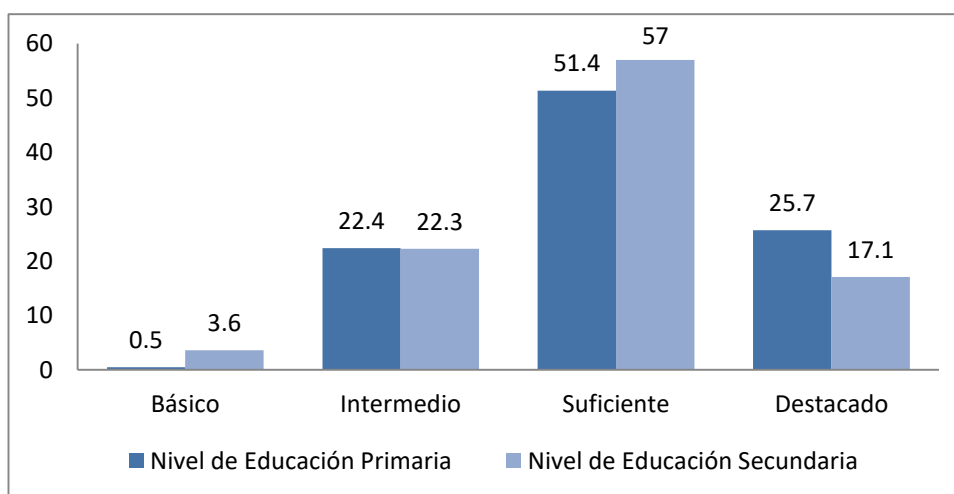


Figura 12. Desempeño docente en el factor preparación para los aprendizajes según nivel educativo de la región Puno 2017. Fuente: cuadro 49.

Con relación al factor preparación para los aprendizajes, se observa en el cuadro 12 que el 54.3% de los encuestados realiza la planificación del trabajo pedagógico. Mientras que el 22.3% califica con la escala intermedia al proceso de preparación de clases para los aprendizajes, lo que permite deducir que hay un margen de improvisación en el trabajo pedagógico.

Cuadro 55

Desempeño docente en el factor enseñanza para los aprendizajes según nivel educativo de la región Puno 2017

Niveles de logro	NEP		NES		Total	
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje
Básico	9	4,9	3	1,6	12	3,2
Intermedio	35	19,1	36	18,7	71	18,9
Suficiente	91	49,8	118	61,1	209	55,6
Destacado	48	26,2	36	18,7	84	22,3
Total	183	100	193	100	376	100

Fuente: Matriz de tabulación del cuestionario de DD

Elaboración: El ejecutor de la presente investigación

Fecha: diciembre, 2017.

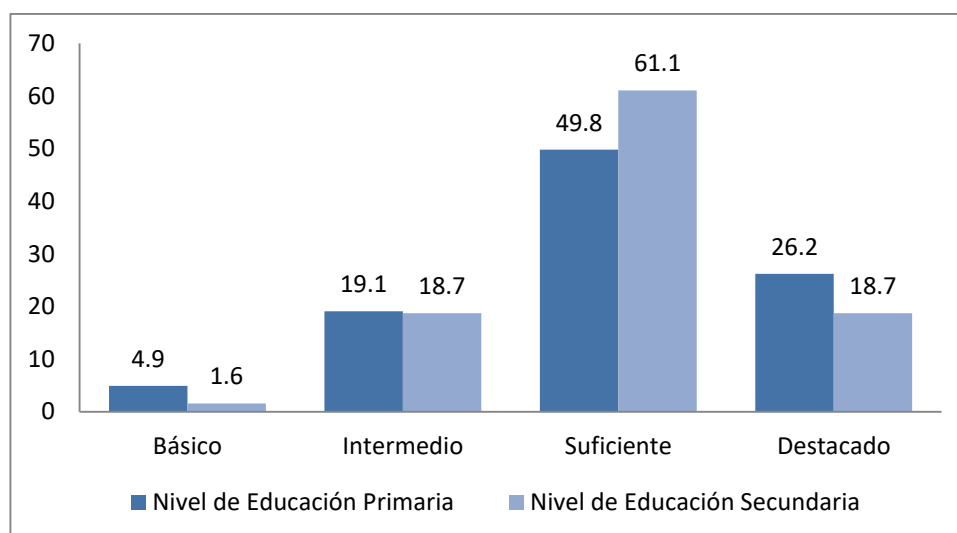


Figura 13. Desempeño docente en el factor enseñanza para los aprendizajes según nivel educativo de la región Puno 2017. Fuente: cuadro 50.

El 55,6% de los docentes encuestados califica como suficiente o adecuado al proceso de enseñanza-aprendizaje que desempeñan, que significa realizar una labor pedagógica que garantiza aprendizajes satisfactorios. Además, el 22,3% lo hace de manera destacada o sobresaliente. En suma, el 77,9% de los docentes cumple acertadamente con su función sustantiva en la escuela.

Cuadro 56

Desempeño docente en el factor participación en la comunidad educativa según nivel educativo de la región Puno 2017

Niveles de logro	NEP		NES		Total	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Básico	17	9,3	13	6,7	30	7,9
Intermedio	57	31,2	70	36,3	127	33,8
Suficiente	74	40,4	89	46,1	163	43,4
Destacado	35	19,1	21	10,9	56	14,9
Total	183	100	193	100	376	100

Fuente: Matriz de tabulación del cuestionario de DD

Elaboración: El ejecutor de la presente investigación

Fecha: diciembre, 2017.

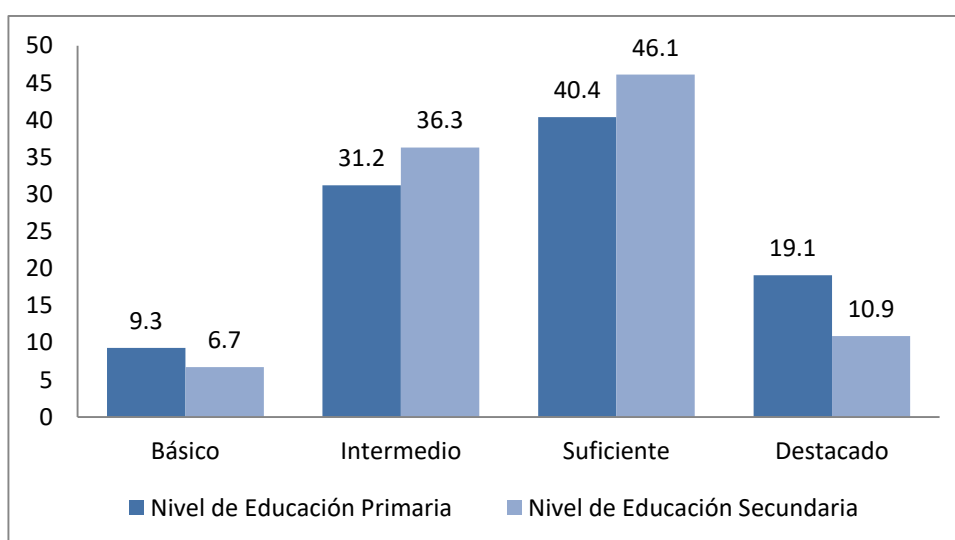


Figura 14. Desempeño docente en el factor participación en la comunidad educativa según nivel educativo de la región Puno 2017.

Fuente: cuadro 51.

En cuanto se refiere a la participación de docente en la comunidad educativa, el 43,4% califica que esta práctica es suficiente. Los docentes mantienen comunicación con el personal que labora en la institución, sobre todo con los padres de familia. No obstante, el 33,8% admite que lo hace de manera intermedia o insuficiente, es decir la comunicación no es frecuente.

Cuadro 57

Desempeño docente en el factor desarrollo profesional según nivel educativo de la región Puno 2017

Niveles de logro	NEP		NES		Total	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Básico	24	13,1	0	0	24	6,4
Intermedio	28	15,3	31	16,1	59	15,7
Suficiente	82	44,8	129	66,8	211	56,1
Destacado	49	26,8	33	17,1	82	21,8
Total	183	100	193	100	376	100

Fuente: Matriz de tabulación cuestionario de DD

Elaboración: El ejecutor de la presente investigación

Fecha: diciembre, 2017.

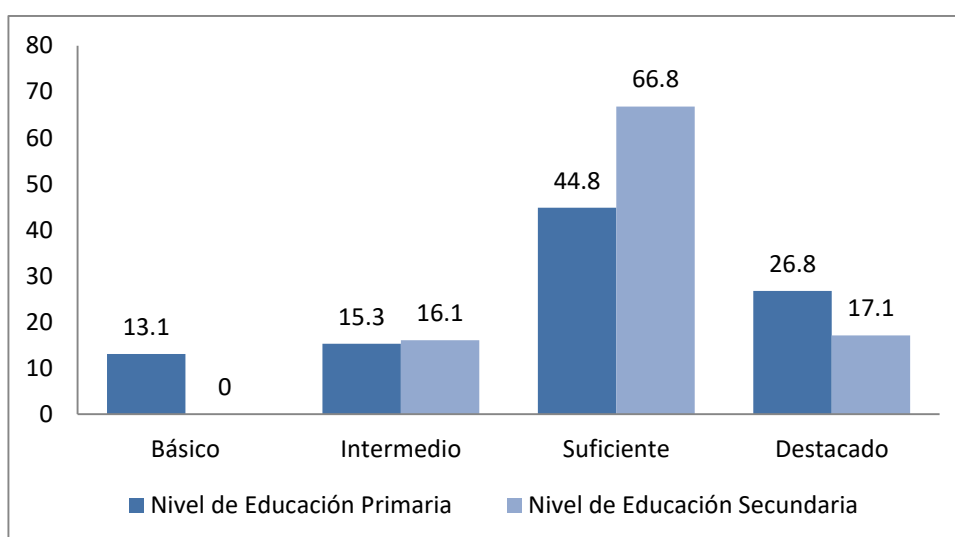


Figura 15. Desempeño docente en el factor desarrollo profesional según nivel educativo de la región Puno 2017. Fuente: cuadro 52.

La responsabilidad que asume el docente con su desarrollo profesional es suficiente, así opina el 56,1%. Realiza el trabajo en equipo para reflexionar sobre su labor educativa para obtener mejores resultados con sus estudiantes. A este resultado se suma el 21,8% con una participación destacada. Solo el 15,7% califica el desarrollo profesional de insuficiente.

Cuadro 58

Factor desarrollo de la identidad según nivel educativo de la región Puno 2017

Niveles de logro	NEP		NES		Total	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Básico	0	0	2	1	2	0,5
Intermedio	45	24,6	12	6,2	57	15,2
Suficiente	68	37,2	98	50,8	166	44,1
Destacado	70	38,2	81	42	151	40,2
Total	183	100	193	100	376	100

Fuente: Matriz de tabulación del cuestionario de DD

Elaboración: El ejecutor de la presente investigación

Fecha: diciembre, 2017.

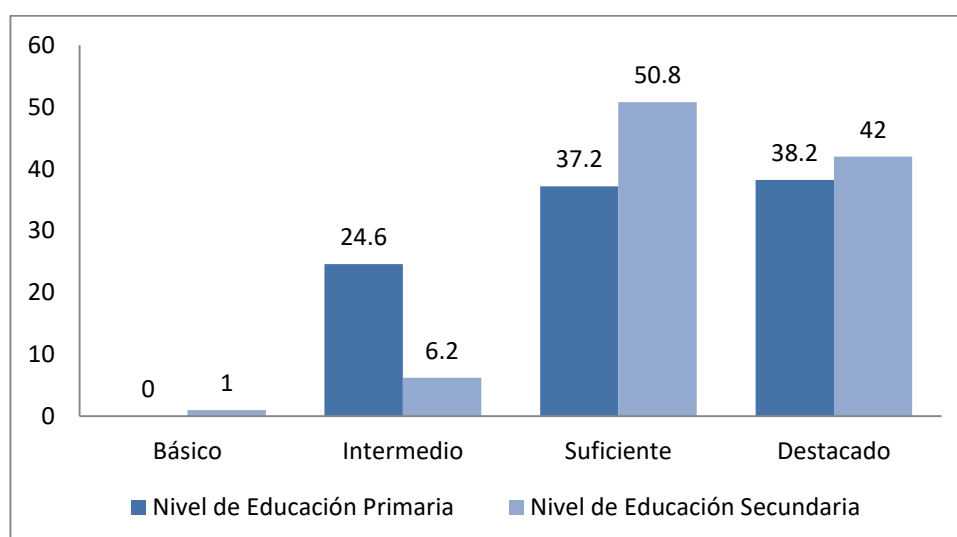


Figura 16. Factor desarrollo de la identidad según nivel educativo de la región Puno 2017. Fuente: cuadro 53.

Según los resultados, el 44,1% de los encuestados refieren que el desarrollo de la identidad es suficiente, y el 40,2% evalúa como sobresaliente. Es decir, el 84,3% de los docentes demuestra interés e iniciativa por superarse profesionalmente: se capacitan, actualizan, realiza estudios de posgrado para mejorar sus competencias profesionales y lograr ascensos.

4.3.2.2. Resultados de la variable desempeño docente según sexo, edad, tipo de relación laboral con la institución educativa, años de servicio en el sector y según ámbito geográfico

Cuadro 59

Resultados de la variable desempeño docente según sexo

Niveles de logro	NEP				NES				Total			
	Hombre		Mujer		Hombre		Mujer		Hombre		Mujer	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Básico	0	0	0	0	3	2,3	1	1,6	3	1,3	1	0,7
Intermedio	24	24	24	28,9	32	24,6	10	15,9	56	24,3	34	23,3
Suficiente	43	43	41	49,4	77	59,2	36	57,1	120	52,2	77	52,7
Destacado	33	33	18	21,7	18	13,8	16	25,4	51	22,2	34	23,3
Total	100	100	83	100	130	100	63	100	230	100	146	100

Fuente: Matriz de tabulación del C cuestionario de DD

Elaboración: El ejecutor de la presente investigación

Fecha: diciembre, 2017.

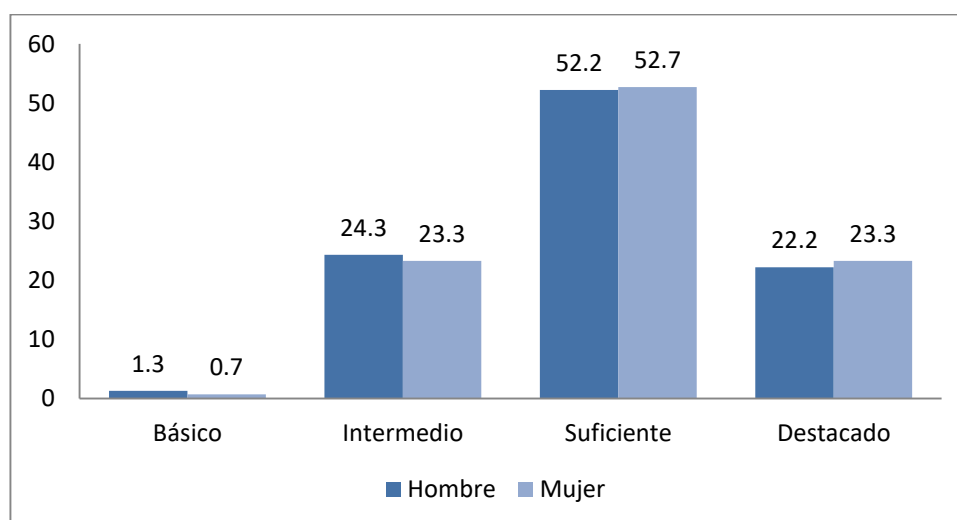


Figura 17. Resultados de la variable desempeño docente según sexo. Fuente: cuadro 54

El desempeño docente según sexo es similar, porque el 52,2% de los hombres y el 52,7% de las mujeres consideran que es suficiente o adecuado. Existe una diferencia mínima de 0,5% en la percepción que ambos tienen de su labor pedagógica.

Cuadro 60

Resultados de la variable desempeño docente según edad

Niveles de logro	Menor o igual a 25 años		De 26 a 35 años		De 36 a 45 años		De 46 a 55 años		De 56 a 65 años	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Básico	0	0	0	0	3	2,6	1	0,8	0	0
Intermedio	1	20	14	24,6	21	18,6	30	23,1	24	33,8
Suficiente	4	80	36	63,2	62	54,9	66	50,7	29	40,8
Destacado	0	0	7	12,2	27	23,9	33	25,4	18	25,4
Total	5	100	57	100	113	100	130	100	71	100

Fuente: Matriz de tabulación del cuestionario de DD

Elaboración: El ejecutor de la presente investigación. Fecha: diciembre, 2017.

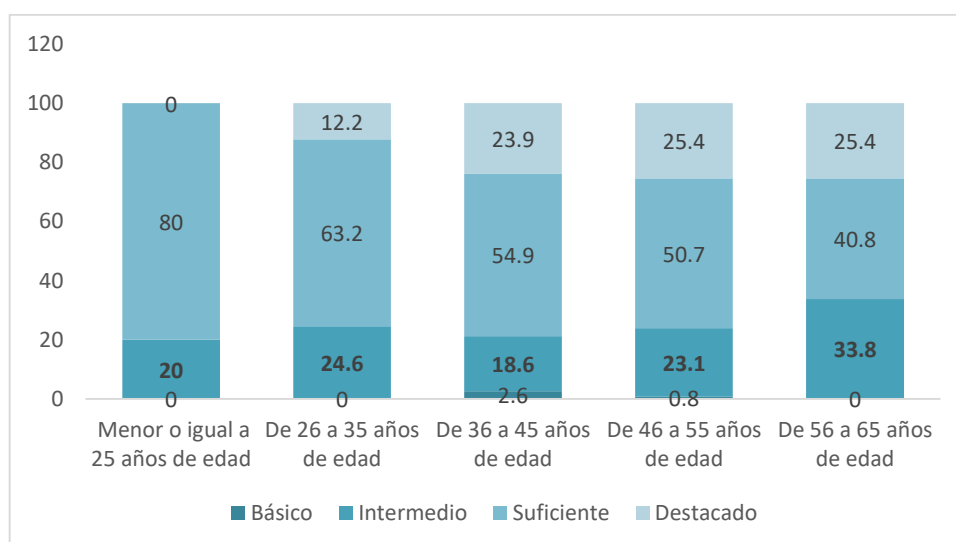


Figura 18. Resultados de la variable desempeño docente según edad. Fuente: cuadro 55

El desempeño docente según edad difiere discretamente en cada nivel de valoración. El 63,2% de los docentes de 26 a 35 años de edad consideran que su desempeño es suficiente; En cambio, solo el 40,8% de los docentes de 56 a 65 años refiere lo mismo. Por otra parte, cuando se observa el desempeño destacado o sobresaliente, los docentes de 56 a 65 años obtienen mejor desempeño: 25,4%, en comparación con los docentes de 26 a 35 años de edad: 12,2%, lo que refleja que el mejor desempeño está relacionado con la mayor experiencia como docente.

Cuadro 61

Resultados de la variable desempeño docente según el tipo de relación laboral con la institución educativa

Niveles de logro	Percepción del directivo		Percepción del docente	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Básico	13	3,8	3	,8
Intermedio	57	16,8	93	24,7
Suficiente	159	46,8	206	54,9
Destacado	111	32,6	74	19,6
Total	340	100	376	100

Fuente: Matriz de tabulación del cuestionario de DD

Elaboración: El ejecutor de la presente investigación

Fecha: diciembre, 2017.

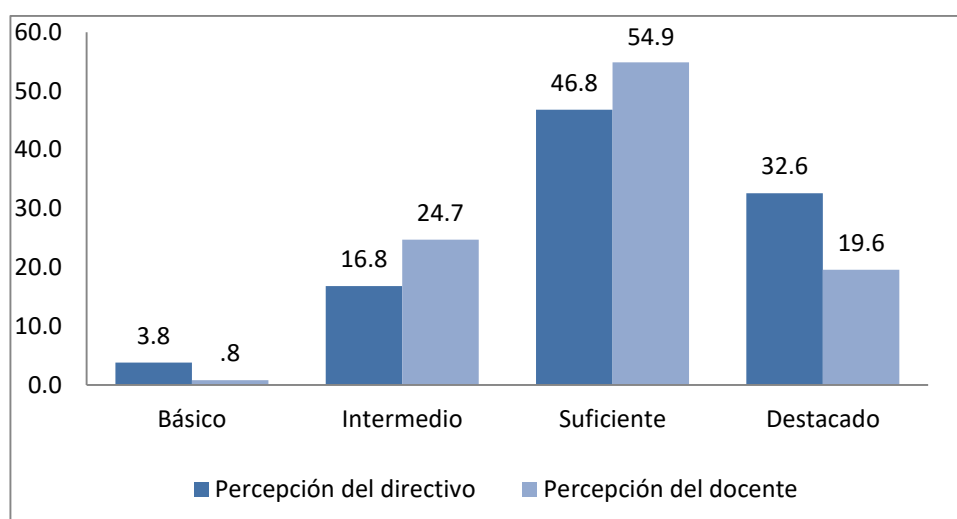


Figura 19. Resultados de la variable desempeño docente según el tipo de relación laboral con la institución educativa. Fuente: cuadro 56.

Según los resultados que se observan, los directivos perciben que el desempeño docente es suficiente, 54,9%. En cambio, el 46,8% de los docentes tienen esta misma percepción respecto de su desempeño. Por otra parte, el 32,6% de los docentes califican su desempeño como destacado o sobresaliente, y solo el 19,6% de los directivos opina del mismo modo. En suma, el 79,4 de los directivos aprueban el desempeño docente en contraste con el 74,5% de los docentes. En síntesis, hay mejor percepción del directivo.

Cuadro 62

Resultados de la variable desempeño docente según años de servicio en el sector educación

Niveles de logro	De 01 a 05 años		De 06 a 10 años		De 11 a 15 años		De 16 a 20 años		De 21 a 25 años		De 26 a 30 años	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Básico	1	2,3	1	1,5	2	4,9	0	0	0	0	0	0
Intermedio	5	11,9	23	34,3	8	19,5	1	2,9	9	17	42	30,2
Suficiente	33	78,6	35	52,2	27	65,8	22	64,7	18	33,9	64	46,1
Destacado	3	7,2	8	12	4	9,8	11	32,4	26	49,1	33	23,7
Total	42	100	67	100	41	100	34	100	53	100	139	100

Fuente: Matriz de tabulación del cuestionario de DD

Elaboración: El ejecutor de la presente investigación

Fecha: diciembre, 2017.

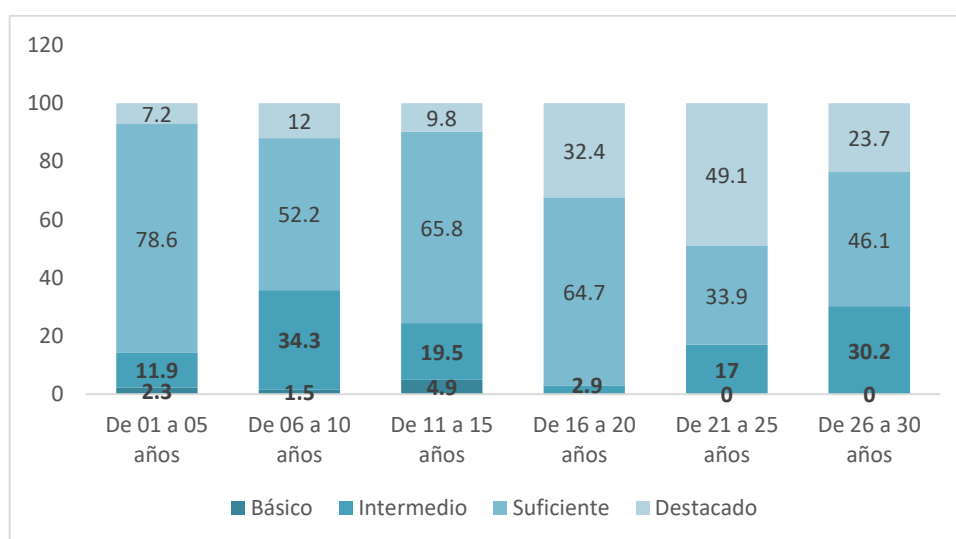


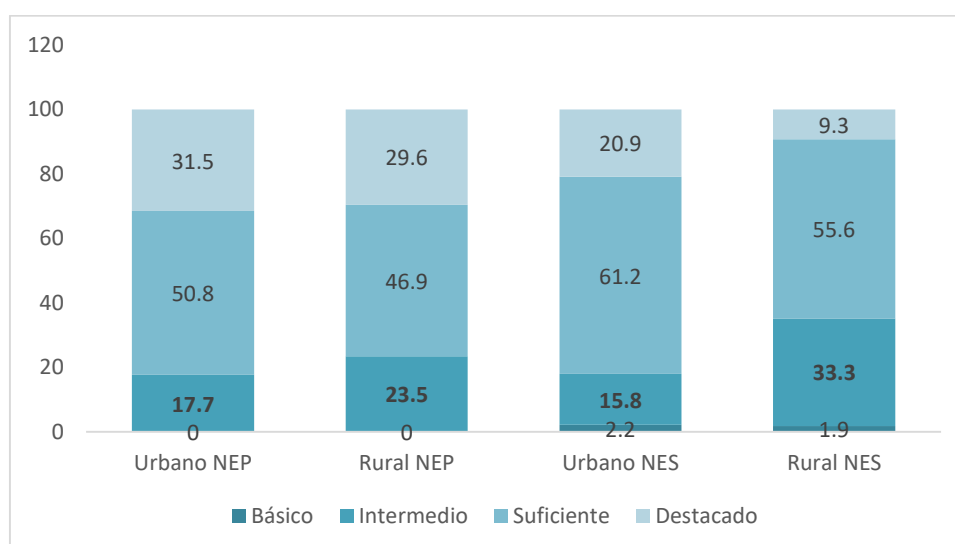
Figura 9. Resultados de la variable desempeño docente según años de servicio en el sector educación. Fuente: cuadro 57.

En la variable desempeño docente según años de servicio en el sector, muestra que hay mayor población de directivos con 26 a 30 años de servicio. Los porcentajes más altos están en la escala suficiente, los que tienen entre 11 a 15 años de servicio 65,8%, de 11 a 15 años 64,7% presentan mejores resultados de desempeño.

Cuadro 63

Resultados de la variable desempeño docente según ámbito geográfico

Niveles de logro	NEP				NES			
	Urbano		Rural		Urbano		Rural	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Básico		0		0	3	2,2	1	1,9
Intermedio		17,7		23,5	22	15,8	18	33,3
Suficiente		50,8		46,9	85	61,2	30	55,6
Destacado		31,5		29,6	29	20,9	5	9,3
Total	98	100	85	100	139	100	54	100

*Fuente: Matriz de tabulación del cuestionario de DD**Elaboración: El ejecutor de la presente investigación**Fecha: diciembre, 2017.***Figura 21. Resultados de la variable desempeño docente según ámbito geográfico.** Fuente: cuadro 58.

El desempeño docente en el ámbito urbano es suficiente o adecuado, 39.8% en el NEP y 61.2% en el NES. En cambio, en el nivel de logro destacado los docentes de NEP 31,5% son en mayor número que los del medio rural 29,6%; al igual que en el NES 20,9% urbano y 9,3% rural. Se deduce que los docentes del ámbito urbano tienen mejor desempeño que los del ámbito rural, porque en hay mayor acceso a la información y las oportunidades de actualización, especialización en la profesión.

4.3.3. Presentación de resultados de la variable 3: evaluación censal de estudiantes en lectura (ECEL)

Cuadro 64

Resultados porcentuales de ECEL región Puno - Nivel de Educación Primaria - Segundo Grado - según niveles de logro, periodo 2007 al 2016

Niveles de logro	2007	2009	2011	2012	2013	2014	2015	2016
En inicio	37.8	20.9	30.3	24.5	15.2	8.4	3.3	3.2
En proceso	53.5	60.8	51.6	56	59.6	49.2	46.1	49.7
Satisfactorio	8.7	18.2	18	19.5	25.2	42.4	50.6	47.2
Total	100	100	100	100	100	100	100	100

Fuente: UMC - MINEDU

Fecha: 2007 -2016

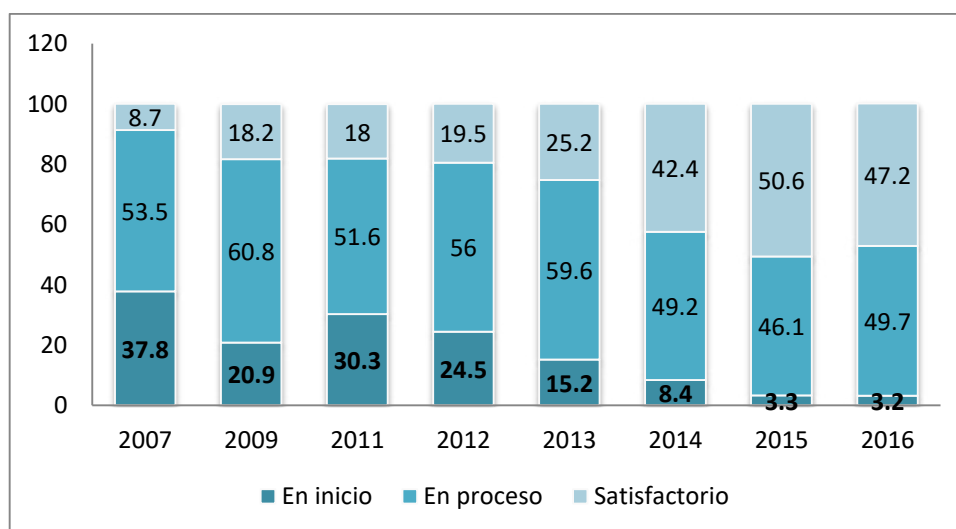


Figura 22. Resultados porcentuales de ECEL región Puno - Nivel de Educación Primaria - Segundo Grado - según niveles de logro, periodo 2007 al 2016. Fuente: cuadro 59.



Figura 23. Resultados porcentuales de ECEL de Segundo grado de Primaria - DRE Puno según UGEL 2016. Fuente: UMC ECDE. Segundo grado de Primaria.

El cuadro 59 y su respectiva figura presenta los resultados de la región Puno en porcentajes y niveles de logro, y permite ver cómo los estudiantes de 2do grado de educación primaria han mejorado en su rendimiento en las pruebas de lectura, en el periodo 2007 al 2016. Se observa que, en los tres primeros años de participación en las pruebas nacionales, existe un avance poco considerable por la fluctuación en el promedio. Sin embargo, a partir del año 2012, se observa que hay una mejora progresiva hasta el año 2015. Se observa que en el nivel de logro satisfactorio pasa de ser el 19,5% en el 2012 a alcanzar el 47,2% en el 2016. La mejora es del 31,1%, porcentaje de estudiantes que alcanzaron el máximo nivel de logro en nuestro sistema educativo en cuanto a la comprensión de lectura.

Por otra parte, en el nivel de logro “en proceso” hay una ligera disminución en dicho periodo. De 56% en el año 2012 bajo al 49,7% para el 2016. Se observa una diferencia de 9.8%; por lo tanto, se puede deducir que el 9,8% de estudiantes pasó al nivel “en proceso” al nivel “satisfactorio”. Otro avance considerable es en los estudiantes que estaban en el nivel de logro “en inicio”. En el 2012 era el 24.5% y para año 2016 se redujo considerablemente a 3,2%; esto quiere decir que 3 de cada 100 niñas y niños no comprenden lo que leen, también significa que los estudiantes pueden ubicar información que no se encuentra fácilmente en los textos, pueden inferir las ideas que permiten comprender fragmentos o párrafos específicos del texto, así como deducir la idea global del texto, es decir comprender de qué se trata, de su intencionalidad, asimismo, puede reflexionar sobre su contenido y puede aplicarlos a situaciones externas diferentes apoyándose en la experiencia cotidiana.

Por último, se puede deducir, en el promedio global, la cantidad de estudiantes que logra identificar las ideas y datos explícitos del texto, deducir las ideas implícitas y reflexionar coherentemente sobre ciertos aspectos de los textos ha aumentado, aunque el promedio nacional sigue siendo insuficiente.

Los datos que se tomaron en cuenta en esta investigación son la línea de base de los resultados censales del año 2016, este último resultado es materia de análisis para la prueba de hipótesis. No obstante, permite deducir que las sustanciales mejoras son el resultado del trabajo que realizan los docentes, tal como fueron descritos cuando se presentaron los resultados de las dos variables concomitantes: gestión educativa y desempeño docente.

Cuadro 65

Resultados de ECEL - Segundo grado de Primaria - DRE Puno según UGEL 2016

Año	Resultados		Medida Promedio	Nivel de Logro		
				En inicio	En proceso	Satisfactorio
2016	DRE	DRE Puno	583	3.2 %	49.7 %	47.2 %
2016	UGEL	UGEL Azángaro	562	5.0 %	62.2 %	32.8 %
2016	UGEL	UGEL Carabaya	592	2.2 %	46.4 %	51.4 %
2016	UGEL	UGEL Chucuito	568	3.8 %	59.9 %	36.3 %
2016	UGEL	UGEL Crucero	577	3.4 %	56.0 %	40.6 %
2016	UGEL	UGEL El Collao	574	3.3 %	55.0 %	41.7 %
2016	UGEL	UGEL Huancané	580	1.9 %	55.4 %	42.7 %
2016	UGEL	UGEL Lampa	576	5.1 %	52.4 %	42.5 %
2016	UGEL	UGEL Melgar	582	3.6 %	51.5 %	44.8 %
2016	UGEL	UGEL Moho	562	1.1 %	71.1 %	27.8 %
2016	UGEL	UGEL Puno	599	2.4 %	42.0 %	55.6 %
2016	UGEL	UGEL San Antonio de Putina	571	2.2 %	60.7 %	37.2 %
2016	UGEL	UGEL San Román	602	1.9 %	38.3 %	59.9 %
2016	UGEL	UGEL Sandia	559	4.4 %	61.9 %	33.7 %
2016	UGEL	UGEL Yunguyo	581	1.7 %	55.3 %	43.0 %

Fuente: UMC ECE. Segundo grado de Primaria.

Los resultados más detallados de ECEL en 2do grado de primaria de la región Puno, según UGEL, se presentan en el cuadro 60. Se observa que la provincia d'e San Román obtiene mejor resultado en el nivel satisfactorio 59.9 %; luego está la provincia de Puno con 55.6 %. Otro resultado alentador en la escala satisfactoria corresponde a la provincia de Carabaya con 51.4 %. Por el contrario, la provincia con pocos estudiantes en el logro satisfactorio es Moho con 27.8 %, pero tiene el más alto porcentaje en la escala “en proceso” 71.1 %.

Cuadro 66

Resultado general de ECEL - región Puno - Nivel de Educación Primaria - Cuarto Grado - según niveles de logro, año 2016

Categorías	Porcentaje
Previo al inicio	10.1
En inicio	30.7
En proceso	33.6
Satisfactorio	25.6
Total	100

Fuente: UMC – MINEDU

Fecha: 2016

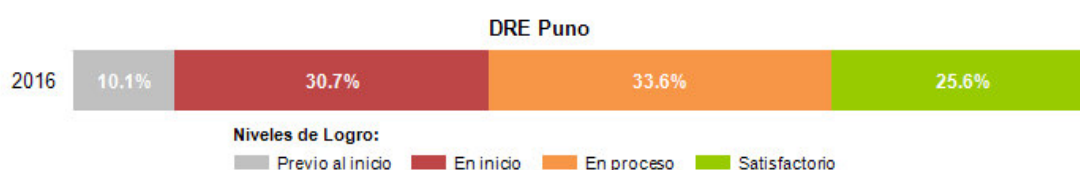


Figura 24. Resultados de ECEL - Cuarto grado de Primaria - DRE Puno según UGEL 2016. Fuente: UMC ECE. Cuarto grado de Primaria.

El cuadro 61 presenta los resultados globales porcentuales de la región Puno, esta vez de los estudiantes de 4to grado de educación primaria. El resultado regional es un diagnóstico que sirve como línea de base para

realizar comparaciones con otros resultados obtenidos durante los años anteriores. Lo relevante de estos resultados está en observar los porcentajes del cuadro 22 del año 2014, porque estos estudiantes para el año 2016 han sido promovidos a cuarto grado. Entonces, se observa que en el año 2014 los resultados eran: 8,4% en el nivel de logro en inicio, 59.2% en proceso y 42,4% satisfactorio. En el año 2016 cuando pasaron al cuarto grado estos mismos estudiantes obtuvieron como resultados: 10.1% en el nivel previo al inicio, 30.7% en inicio, 33.6% en proceso y 25.6% satisfactorio. En el contraste de ambos resultados se observa una disminución en el nivel de logro: por ejemplo, en el nivel satisfactorio hay una disminución de 16.8%, en cambio, en el nivel de logro en proceso la disminución porcentual es mayor, alcanza el 25.6%.

Se deduce la existencia de esfuerzos de la comunidad educativa por mejorar los resultados de ECEL en el segundo grado de educación primaria. Pero, contradictoriamente, esta línea de acción alentadora, tiene un claro declive en el cuarto grado porque los resultados son bajos. Es decir, la evaluación censal de estudiantes en lectura requiere ser más sostenida en el tiempo para mantener y seguir mejorando los resultados, en todo caso, este es un asunto que compete al Ministerio de educación.

Cuadro 67

Resultados de ECEL - Cuarto grado de Primaria - DRE Puno según UGEL 2016

Año	Resultados		Medida Promedio	Nivel de Logro			
				Previo al inicio	En inicio	En proceso	Satisfactorio
2016	DRE	DRE Puno	469	10.1 %	30.7 %	33.6 %	25.6 %
2016	UGEL	UGEL Azángaro	444	15.9 %	35.5 %	31.8 %	16.8 %
2016	UGEL	UGEL Carabaya	459	10.0 %	35.5 %	33.9 %	20.7 %
2016	UGEL	UGEL Chucuito	439	16.1 %	37.6 %	30.7 %	15.7 %
2016	UGEL	UGEL Crucero	451	10.9 %	42.3 %	26.8 %	20.0 %
2016	UGEL	UGEL El Collao	460	9.2 %	35.3 %	33.8 %	21.8 %
2016	UGEL	UGEL Huancané	444	16.3 %	34.9 %	30.1 %	18.7 %
2016	UGEL	UGEL Lampa	449	13.7 %	36.0 %	32.7 %	17.5 %

2016	UGEL	UGEL Melgar	448	15.7 %	33.5 %	30.2 %	20.6 %
2016	UGEL	UGEL Moho	430	21.2 %	33.9 %	33.8 %	11.1 %
2016	UGEL	UGEL Puno	490	7.6 %	24.9 %	32.1 %	35.4 %
2016	UGEL	UGEL San Antonio de Putina	448	10.5 %	38.0 %	35.1 %	16.5 %
2016	UGEL	UGEL San Román	489	6.5 %	25.7 %	36.8 %	31.0 %
2016	UGEL	UGEL Sandia	444	12.5 %	37.6 %	35.0 %	15.0 %
2016	UGEL	UGEL Yunguyo	456	12.3 %	35.7 %	29.1 %	23.0 %

Fuente: UMC ECE. Cuarto grado de Primaria.

Los resultados más detallados de ECEL correspondiente al 4to grado de primaria de la región Puno según UGEL, se presentan en el cuadro 62. Donde se observa que la provincia de Puno obtiene el mejor resultado en el nivel satisfactorio 35.4%; luego está la provincia de San Román con 31%. Por el contrario, la provincia con pocos estudiantes en el logro satisfactorio es Moho con 11.1%.

Cuadro 68

Resultados de ECEL - región Puno - Nivel de Educación Secundaria - Segundo Grado - según niveles de logro, periodo 2015 al 2016

Niveles de logro	2015	2016
	Porcentaje	Porcentaje
Previo al inicio	39.1	31.5
En inicio	38.9	41.5
En proceso	15.2	19.8
Satisfactorio	6.8	7.2
Total	100	100

Fuente: Oficina de medición de la calidad de los aprendizajes (UMC) – Ministerio de Educación del Perú
Fecha: 2015 - 2016

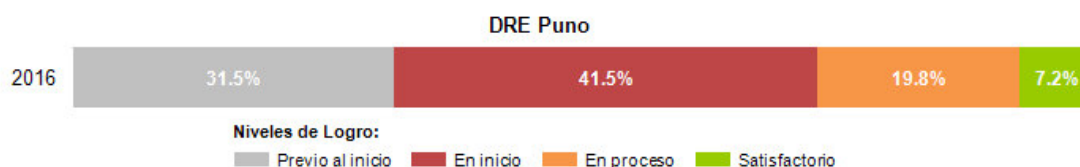


Figura 25: Resultados de ECEL - Segundo grado de Secundaria - DRE Puno según UGEL 2016. **Fuente: UMC ECE. Segundo grado de Secundaria.

En el cuadro 63 se observan los resultados de ECEL en nivel de educación secundaria de la región Puno. Se observa que no hay cambios considerables en los dos años de implementación de estas evaluaciones. Los estudiantes con mejores resultados son muy pocos 7 de cada 100 estudiantes identifican, deducen y reflexionan óptimamente cuando abordan los textos escritos. Por el contrario, 7 de cada 10 estudiantes obtienen bajos resultados en comprensión de lectura.

Comparando los resultados, lo más relevante es que los estudiantes de segundo grado de secundaria, evaluados en el año 2016, también fueron evaluados anteriormente en la misma materia en el año 2010, cuando cursaban el segundo grado de primaria; pero, en aquel año la región Puno no presenta ningún resultado, se conoce que no alcanzaron la cobertura requerida, al igual que las regiones: Cajamarca, Ayacucho y Huancavelica (UMC-MINEDU, 2009).

Cuadro 69

Resultados ECEL de 2do grado de Secundaria - DRE Puno según UGEL
2016

Año	Resultados		Medida Promedio	Nivel de Logro			
				Previo al inicio	En inicio	En proceso	Satisfactorio
2016	DRE	DRE Puno	543	31.5 %	41.5 %	19.8 %	7.2 %
2016	UGEL	UGEL Azángaro	513	50.5 %	37.4 %	10.3 %	1.8 %
2016	UGEL	UGEL Carabaya	534	32.2 %	47.8 %	16.9 %	3.1 %
2016	UGEL	UGEL Chucuito	523	42.2 %	41.7 %	13.2 %	2.9 %
2016	UGEL	UGEL Crucero	535	29.6 %	53.0 %	14.4 %	3.0 %
2016	UGEL	UGEL El Collao	531	37.8 %	42.1 %	16.0 %	4.1 %
2016	UGEL	UGEL Huancané	521	45.2 %	39.9 %	11.3 %	3.7 %
2016	UGEL	UGEL Lampa	528	41.9 %	38.5 %	14.4 %	5.2 %
2016	UGEL	UGEL Melgar	535	34.7 %	42.7 %	17.8 %	4.7 %
2016	UGEL	UGEL Moho	513	51.6 %	38.1 %	8.3 %	2.0 %
2016	UGEL	UGEL Puno	566	21.9 %	36.7 %	26.4 %	15.1 %
2016	UGEL	UGEL San Antonio de Putina	520	43.4 %	44.4 %	9.3 %	3.0 %
2016	UGEL	UGEL San Román	561	19.9 %	42.5 %	27.5 %	10.1 %
2016	UGEL	UGEL Sandía	537	31.6 %	48.7 %	16.3 %	3.4 %
2016	UGEL	UGEL Yunguyo	539	30.5 %	46.3 %	18.3 %	5.0 %

Fuente: UMC, ECE. Segundo grado de Secundaria- 2016.

De los resultados de Segundo grado de educación secundaria en lectura según UGEL. Se observa que la UGEL Puno obtiene el mejor resultado en el nivel de logro satisfactorio con 15.1%; luego la UGEL San Román con 10.1%. El resultado más bajo en este nivel de logro es la UGEL Azángaro, apenas 1.8%.

CONCLUSIONES

Referido a los objetivos generales

PRIMERA: Según los resultados presentados luego del análisis en el software SPSS, utilizando el estadístico X^2 de Pearson el valor_p es ,000 valor menor que 0,05 y el valor de correlación Rho de Spearman es ,410; por lo tanto se rechaza la H_0 ; y se demuestra que existe correlación positiva débil entre las variables gestión educativa y los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 - 2016. Es decir, la acción destacada, relevante, estratégica que realizan los directores y los que ostentan cargos jerárquicos de las instituciones públicas permitirán que los resultados de la ECEL de la región también sean destacadas o sobresalientes, porque ambas variables están correlacionadas, empero el nivel de correlación es débil, lo que significa, si bien el directivo toma decisiones bajo los parámetros del MED, son los docentes quienes desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje el aula; no obstante, las decisiones que los directivos propicien como el trabajo cooperativo, la convivencia armoniosa y democrática, el liderazgo pedagógico, no son ajenos a los resultados.

SEGUNDA: Por otra parte, dado el carácter multivariado de la investigación se ha demostrado que la variable desempeño docente también está correlacionada positivamente con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016, pero el nivel de correlación es media. Así se demuestra en los resultados de prueba de Rho de Spearman = ,579 y el nivel de significancia bilateral es $p < 0,000$. En consecuencia, se concluye que el trabajo pedagógico que realizan los docentes estas correlacionadas con los resultados educativos; sin embargo, la correlación no es alta, entonces se deduce que existen otros factores como la familia, la tasa de anemia infantil al 2017 en la región Puno alcanza el 75,9% la más alta en el ámbito nacional, y sus repercusiones en la edad escolar posterior. Otros factores que obstaculizan la medición más exacta de los resultados ECEL son las lenguas originarias, porque las pruebas nacionales elaboradas por la UMC-MINEDU están elaboradas de manera estandarizada sin tomar en

cuenta la diversidad cultural y lingüística del país, así como el poco o insuficiente monitoreo que realizan los directivos como “líderes pedagógicos”; y por último, el acceso a la información en el ámbito rural. Entonces, el docente no es el único responsable de las insuficiencias educativas en lectura en la región Puno, pero es evidente que está en las decisiones y acciones pedagógicas y didácticas de los educadores gran parte de las mejoras que se esperan.

Referido a los objetivos específicos

TERCERA: El nivel de significancia es ,000 menor que 0,05 en la prueba de X^2 , prueba de Rho de Spearman es ,504 permitiendo determinar que existe un nivel de correlación positiva débil entre las variables, es decir la gestión estratégica que comparta principalmente la gestión institucional, de la información y del clima están correlacionadas con los resultados de la ECEL (Cuadros 23 y 24). Si la intervención de los directivos fuese más eficiente es estos factores los resultados educativos en lectura también mejorarían.

CUARTA: Los datos obtenidos en el análisis estadístico Rho de Spearman es ,659 que implica una correlación positiva media en el coeficiente de valoración en los niveles de correlación. Asimismo, la prueba X^2 permite demostrar que la formación integral es un factor que se correlaciona con los resultados de la ECEL, siendo el nivel de significancia ,000 menor que 0,05; aceptándose en consecuencia la asociación de concomitancia entre las variables (Cuadros 25 y 26). Resultado que conlleva a concluir que la gestión educativa en el factor formación integral está más centrada en los procesos pedagógicos. Sin embargo, el nivel de correlación es media por debajo de lo considerable, es decir, el monitoreo en el aula, el trabajo con la comunidad educativa es insuficiente para alcanzar una gestión mejor.

QUINTA: El soporte institucional es un factor que está correlacionada positivamente con los resultados de la ECEL de la región Puno, porque el valor de prueba de Rho de Spearman es ,359 que supone una correlación

débil, resultado que es corroborado por la prueba X^2 siendo el valor p ,000 menor que 0,05 (Cuadros 27 y 28). En comparación con otros resultados de prueba de las hipótesis de la variable gestión educativa, este es el más bajo en puntuación, apenas alcanza 35,9% en una escala centesimal, lo que significa que a mejor infraestructura y manejo de recursos no se garantiza mejores resultados educativos en lectura; no obstante, las variables son concomitantes.

SEXTA: Los resultados institucionales son un factor que se relaciona positivamente con los resultados de la ECEL, en nivel de concomitancia es muy débil el mismo que se corrobora con la prueba de hipótesis X^2 con valor 16,919 menor que 21,763 valor obtenido con grados de libertad 9, con nivel de significancia obtenido de 0,029 que es menor que 0,05 (Cuadros 29 y 30). Se concluye que en las instituciones educativas la verificación del perfil del egresado y el seguimiento al egresado es insuficiente; no obstante, la correlación es positiva.

SÉPTIMA: De acuerdo a los resultados estadísticos de prueba de hipótesis chi-cuadrado de Pearson el nivel de significancia de prueba es ,000 esto es menor que 0,05; además, la prueba de Rho de Spearman es ,614 demostrándose que el factor preparación del docente para el aprendizaje y los resultados de la ECEL de la región Puno están correlacionadas, y el nivel de correlación es media. Si el docente planifica la enseñanza aprendizaje de la comprensión de lectura, puede obtener mejores resultados en las evaluaciones censales en lectura.

OCTAVA: En los cuadros 33 y 34, el nivel de significancia asintótica obtenido es de ,000 menor que 0,05; con lo que se demuestra la correlación; entonces, la enseñanza del docente para el aprendizaje está correlacionada positivamente en un nivel medio, cercano al nivel considerable, con los resultados de la ECEL de la región Puno (Cuadro 34). Se concluye que a mejor enseñanza del docente para el aprendizaje de los estudiantes habrá mejores resultados de la ECEL de la región Puno; por el contrario, si la

enseñanza del docente para el aprendizaje es insuficiente habrá bajos resultados de la ECEL de la región Puno.

NOVENA: Siendo el nivel de significancia asintótica $p_{,000}$ menor que 0,05, y la prueba Rho de Spearman es ,534; permiten demostrar que el nivel de correlación entre las variables es media; entonces, el factor participación del docente en la comunidad educativa es concomitante con los resultados de la ECEL de la región Puno (Cuadros 35 y 46).

DÉCIMA: La correlación entre el factor desarrollo de la profesionalidad docente y la variable ECEL es positiva media, porque los resultados de prueba Rho de Spearman es ,571 y el nivel de significancia obtenido es ,000 menor que 0.05. Resultados que permiten considerar la formación continua de los maestros en programas de posgrado y especialización cuyas experiencias académicas mejoraran y mejorarían aún más los resultados de la ECEL en la región Puno. (Cuadro 36).

UNDÉCIMA: La prueba de Rho de Spearman es ,493 y nivel de significancia asintótica es ,000 menor que 0,05, estos resultados permite concluir la existencia de una correlación positiva débil entre el factor identidad docente con los resultados de la ECEL de la región Puno. En efecto, el ejercicio ético de la profesión docente tiene mucho que ver con todo resultado educativo. (Cuadros 39 y 40).

RECOMENDACIONES

PRIMERA: Por una parte, se recomienda al MINEDU la reforma del Currículo Nacional, se requiere un currículo que responda a la diversidad lingüística del país porque las evaluaciones censales estandarizadas se condicen con la realidad nacional y no reflejan objetivamente los logros en lectura de cada región; principalmente de la región Puno, una región con población escolar quechua y aimara hablante, con una población cuya tasa de anemia infantil al 2017 alcanza el 75,9%, la más alta en el ámbito nacional. Por otra parte, se recomienda la formulación de un currículo centrado en la lectura multidisciplinaria como eje dinamizador de todo aprendizaje, donde no sean únicamente los docentes del área curricular de Comunicación en el Nivel de educación secundaria quienes se ocupen de esta labor; o que solo en la hora pedagógica del área de Comunicación los docentes del nivel primaria se ocupen de la lectura; sino que las escuelas sean entidades lectoras, y por efecto: entidades investigadoras, reflexivas, críticas, autocríticas, creativas, éticas y más sensibles en su condición de ser humano, libres de egocentrismo y etnocentrismo.

SEGUNDA: Se recomienda a la comunidad educativa de las instituciones escolares de la región Puno y del país, realizar una autoevaluación de la gestión educativa teniendo como referente técnico de los estándares de calidad educativa nacionales e internacionales, destacando las fortalezas para mejorar la gestión estratégica, institucional, pedagógica centrada en la formación integral y la mejora sostenida de los resultados en lectura y otras competencias en coherencia con el perfil ideal del egresado.

TERCERA: Se recomienda a la comunidad educativa evaluar la pertinencia del Proyecto Educativo Institucional y la coherencia con el Proyecto Curricular Institucional, para luego Incorporar como uno de los objetivos estratégicos la interdisciplinariedad de la lectura, que deben llevarse a la práctica por medio de programas y/o proyectos que movilicen a directivos,

jerárquicos, docentes, padres de familia y sociedad civil; propiciando que se realicen en un clima escolar favorable para el trabajo cooperativo.

CUARTA: Se recomienda a los que ocupan cargos directivos y jerárquicos en EBR, centrar su gestión en los procesos pedagógicos a fin de garantizar la formación integral, asimismo movilizar a la comunidad educativa hacia el trabajo cooperativo.

QUINTA: Se recomienda la transparencia en la gestión, porque es la escuela como institución social, después de la familia, que puede propiciar los comportamientos adaptativos en valores.

SEXTA: Se recomienda a los directivos, elaborar e implementar el uso de instrumentos que midan estadísticamente el logro de competencias que definen el perfil del egresado en estudiantes de sexto grado de primaria y quinto grado de secundaria, además de implementar instrumentos para el seguimiento de egresados con visión en la acreditación.

SÉPTIMA: Se recomienda a los docentes fortalecer sus competencias profesionales en la planificación curricular, priorizar el trabajo cooperativo en la elaboración creativa de las secuencias didáctica.

OCTAVA: Se recomienda a los docentes propiciar un clima de aula favorable para los aprendizajes utilizando estrategias de trabajo cooperativo que genere interdependencia positiva en los estudiantes. Asimismo, se sugiere elaborar instrumentos de evaluación de los aprendizajes en trabajo cooperativo, instrumentos que deben ser validados y confiables para contrastar el logro de los aprendizajes en función al perfil de egresado previsto.

NOVENA: El compromiso de la familia para alcanzar logros de aprendizaje es importante, por eso se sugiere a los docentes el compromiso y la participación en la construcción del proyecto educativo institucional,

estableciendo como uno de los objetivos estratégicos la implementación de estrategias de participación de la familia y la sociedad civil en el proceso educativo.

DÉCIMA: La formación continua es indispensable en una sociedad del conocimiento y de cambios constantes en la ciencia y la tecnología. Por esta razón, se recomienda a los docentes de educación básica regular, asumir con mayor responsabilidad su especialización y los estudios de posgrado, no solo para lograr la calidad académica y certificar con evidencias en el *currículum vitae*, sino también para lograr la integridad, la calidad personal, que suponen dominio de la ciencia pedagógica, de las didácticas, de las competencias interpersonales y emocionales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Fuentes impresas

- Almeyda, O. (2007). *Supervisión educativa*. Lima: Editorial Nuevo Milenio
- Ander-Egg, E. (1972). *Metodología y técnica de la investigación en trabajo social*. Buenos Aires: ECRO.
- Arévalo, M. (2011). *Evaluación de la calidad del desempeño docente del nivel secundario en el aula en el CEPSM San de Martín Porres N° 60019 – Iquitos*. (Tesis para obtener el Grado Académico de Magíster en Educación). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Arista, G. (1984). *Metodología de la investigación*. Lima: EDUSMP
- Arteaga, F. (2014). *Cómo dirigir asertivamente una institución educativa*. Banco Mundial (2001). *Peruvian education at a crossroads challenges and opportunities for the twenty century*.
- Catasús, M., Romeu, T., & Pérez-Mateo, M. (2007). *Competencias TIC y trabajo en equipo en entornos virtuales*. RUSC. Universities and Knowledge Society Journal, 4(1).
- Cañal de León, P. et al. (2002). *La Innovación Educativa*. Madrid.
- Castellar, C. & Uribe, J. (2002). *Una aproximación econométrica a la tasa de retorno social de la educación*. Revista Sociedad y Economía. 1(1), 77-102.
- Cisneros, L. (1-03-2009). Leer es saber ver. *Diario La República*. Año 28, N° 9922. 15.
- Córdova, M. (2006). *Diccionario pedagógico*. Cusco: UNSAAC.
- Crosby, P. (1994). *La calidad no cuesta. El arte de cerciorarse de la calidad Quality is free. The art of making quality certain* (N° 658/562). Compañía Editorial Continental.
- Darlinng-Hammond, L. (1996). *The Quiet Revolution: Rethinking Teacher Development*. Educational leadership, 53(6), 4-10.
- Day, C. (2007) *Pasión por enseñar: La identidad personal y profesional del profesor y sus valores*. (2da edición). Madrid: Narcea.

- Del Rio, A. & Arias, A. (2016). Acción directiva e innovación en las instituciones educativas públicas: competencia financiera y gestión económica. *Revista Internacional de Organización Educativa y Liderazgo*, 2(1).
- Delgado, K. (2010). *Evaluación y calidad de la educación*. Lima: Derrama Magisterial.
- Ferreyro, J. & Stramiello, C. (2008). *El docente: el desafío de construirse en sujeto lector*. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*, 54.
- Fullan, M. (1993). *Change forces; probing the depths of educational reform*. Londres: The Falmer Press.
- Garner, R. (1987). *Metacognition and reading comprehension. Cognition and literacy*. Westport: Ablex Publishing.
- Gay, L. (1996). *Educational Research*. New Jersey: Printice Hall.
- Huertas, M. (2007). *El currículo escolar*. Lima: San Marcos.
- Juran, J. (1990). *Juran y la planificación para la calidad*. Ediciones Díaz de Santos.
- Lavín, S. (1998), *Gestión integral y gestión participativa: dos orientaciones para una gestión eficaz*. Documento interno, PIIE, Santiago.
- Ledo, C. (2007). *Un enfoque creativo y vivencial como vía de superación para el metodólogo general integral de Secundaria Básica*. (Tesis doctoral). Santiago de Cuba.
- Marchesi, U. (2007). *Sobre el bienestar de los profesores. Competencias, emociones y valores*. Madrid: Alianza.
- Mejía, E. (2012). *Operacionalización de variables educativas*. Lima: UNMSM.
- Mejía, E. (2013). *Investigación científica en educación*. Lima: UNMSM-CEPREDIM
- Montenegro, I. (2009). *Evaluación del desempeño docente: fundamentos, modelos e instrumentos*. Coop. Editorial Magisterio.
- Ñaupas, H., Mejía, E. Novoa, E. & Villagómez, A. (2013). *Metodología de la investigación científica*. (3ª ed.). Lima: UNMSM- CEPREDIM.

- Pennac (Pennachioni), D. (1992). *Comme un roman*. Francia: Gallimard.
Traducción de Melo, M. (2006). *Como una novela*. Bogotá: Norma.
- Pérez, H. (2016). Marco de fundamentación de las pruebas de rendimiento de la Evaluación Censal de Estudiantes de 2o. grado de Secundaria 2015.
- Perfetti, C. & Roth, S. (1981). Some of the interactive processes in reading and their role in reading skill. *Interactive Processes in Reading*, 269– 297.
- Pinzas, J. (2006). *Guía de Estrategias Metacognitivas para Desarrollar la Comprensión Lectora*. Lima (Perú): MED.
- Pinzas, J. (1999). *Leer mejor para enseñar mejor*. Lima (Perú): TAREA.
- Pinzas, J. (2001). *Leer pensando: Introducción a la visión contemporánea de la lectura*. (2a. ed.). Lima (Perú): Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Piscocya, L. (1987). *Investigación científica y educacional*. Lima: Amaru Editores.
- Pozner de Weinberg, P. (1995), *El directivo como gestor de aprendizajes escolares*. Buenos Aires: Aique.
- Ramírez, M., Pérez, E. & Tapia, F. (2016). Secuencias didácticas para el desarrollo de competencias. México: Trillas.
- Ramón, A. (2013). *El desempeño docente y el rendimiento académico en la formación especializada de los estudiantes de matemática y física de las facultades de la educación de las universidades de la sierra central del Perú*. (Tesis para obtener el Grado Académico de Magíster en Educación). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Remedios, J. (2005). *Desempeño, creatividad y evaluación de los profesores en el contexto de los cambios educativos de la escuela cubana*. Ciudad de La Habana.
- Representación de la UNESCO en Perú (2011). *Manual de gestión para directores de instituciones educativas*. Lima: Lance Grafico SAC.
- Rodríguez, M. (1986). *Teoría y diseño de la investigación científica*. Lima: Atus Patria.

- Román, M. (2008). *Investigación Latinoamericana sobre Enseñanza Eficaz* (ILEE). *Eficacia escolar y factores asociados*.
- Saavedra, S. (2000). *Estrategias de enseñanza, medios y materiales para el aprendizaje significativo*. Lima: Abedul.
- Sánchez, D. (2004). *Estrategias Didácticas para la comprensión lectora*. Lima - Perú: UNMSM.
- Sánchez, H. & Reyes, C. (1984). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Editorial (N.E.).
- Sánchez, D. (2004). *Estrategias Didácticas para la comprensión lectora*. Lima - Perú: UNMSM.
- Sánchez, D. (1988). *La aventura de leer*. Lima (Perú): Paramonga.
- Senge, P., & Gardini, C. (1992). *La quinta disciplina* (Vol. 30). Sperling & Kupfer.
- Solé, I. (1999). *Estrategias de lectura*. (10a. ed.). Barcelona: Graó.
- Solé, I. (2004). *Estrategias de lectura*. (15va. ed.). Barcelona: Graó.
- Solé, I. (1987). *L'ensenyament de la comprensión lectora*. Barcelona: Ceac.
- Solé, I. (1991). ¿Se puede enseñar lo que se ha de construir? *Cuadernos de pedagogía*, 118, 33-35.
- Solís, A. (1991). *Metodología de la investigación jurídico social*. Lima: Jurídicas.
- Stoner, J., et al. (2009). *Administración* (8va edición). México Prentice Hall Hispanoamérica.
- Tafur, R. (1995). *La tesis universitaria*. Lima: Mantaro.
- Tuckman, B. (1978). *Conducting educational research* (2da. ed.). New York: Harcourt Brace Jovonovich.
- Vaillant, D, & Cuba, S. (2008). *Profesión profesor en Latinoamérica: una agenda pendiente y cuatro retos emergentes. Seminario Internacional*. Lima: Tarea.
- Yamada, G. y Castro, J. (2013). *Calidad y acreditación de la educación superior. Retos urgentes para el Perú*. Lima: Universidad del Pacífico; CONEAU.

Zuleta, E. (1995). *Los procesos de la lectura*. Santafé de Bogotá: Magisterio.

Acuerdo Nacional del Perú

Proyecto Educativo nacional al 2021

2. Fuentes digitales

- Beltrán, B., & Seinfeld, J. (2011). *Hacia una educación de calidad en el Perú: El heterogéneo impacto de la educación inicial sobre el rendimiento escolar*. Recuperado de:
<https://scholar.google.com.pe/scholar?hl=es&q=Beltr%C3%A1n+y+Seinfeld+%282011%29+&btnG=&lr=>
- Bellidos, V. (2014). *Los instrumentos de gestión y su relación con el desempeño docente en la Institución Educativa Edelmira del Pando del distrito de Ate, 2011*. Tesis para optar el grado académico de Magister en Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Perú. Recuperado de:
<http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/860/TM%20CE-Ge%20B41%202014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Carrell, S., & West, J. (2010). Does professor quality matter? Evidence from random assignment of students to professors. *Journal of Political Economy*, 118(3), 409-432. Recuperado de:
https://scholar.google.com.pe/scholar?q=Carrel%2C+S.+%26+Ja+mes%2C+W.+%282008%29.+Does+professor+quality+matter%3F+Evidence+from+random+assignment+of+students+to+professors.&btnG=&hl=es&as_sdt=0%2C5
- Condemarín, M. (1981). Evaluación de la comprensión lectora. *Lectura y vida*, 2(2), 7-8. Recuperado de:
http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a2n2/02_02_Condemarin.pdf
- Cubukcu, F. (2007). An investigation of reading strategies employed by trainee teachers. *GEMA Online journal of language studies*, 7(2), 95–110. Recuperado de:

- http://pkukmweb.ukm.my/~ppbl/Gema/page95_110.pdf
- Dewey, J. (1923). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. Macmillan. Recuperado de:
https://scholar.google.com.pe/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=dewey+education
- Decroly, O. (1983). *El juego educativo: iniciación a la actividad intelectual y motriz*. Ediciones Morata. Recuperado de:
<https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id>
- Drécroly, O. (1961). *La función de globalización y su importancia pedagógica*. Buenos Aires: Losada
- Deming, W. (1989). *Calidad, productividad y competitividad: la salida de la crisis*. Ediciones Díaz de Santos.
- de Educación, L. G. (2003). Ley 28044. Recuperado de: http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf.
- Flores, F. (2008). *Las competencias que los profesores de educación básica movilizan en su desempeño profesional docente*. Tesis para optar al grado de Doctor en Educación. Universidad Complutense de Madrid. España. Recuperado de:
<http://eprints.ucm.es/8171/1/T30412.pdf>
- Guerrero, L. (2012). *Modelo Escuelas Marca Perú. Rasgos y resultados que las definen y procesos requeridos para alcanzarlos*. Comisión Escuelas Marca Perú. Documento de trabajo. Lima, Perú: Ministerio de Educación. Recuperado de:
http://www2.minedu.gob.pe/digesutp/formacioninicial/wp-content/uploads/2012/03/documentos_taller/Escuelas_Marca_Peru.pdf
- Harbison, R., & Hanushek, E. (1992). *Educational performance of the poor: lessons from rural Northeast Brazil*. Oxford University Press. Recuperado de:
<https://scholar.google.com.pe/scholar?q=Harbinson%2C+R.+%26+Hanushe%2C+E.+%281992%29>.
- Maldonado, R. (2012). *Percepción del desempeño docente en relación con el aprendizaje de los estudiantes*. Tesis para optar el grado

académico de Maestro en Educación. Universidad San Martín de Porres, Lima, Perú. Recuperado de:

http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/628/3/maldonado_r.pdf

Ministerio de Educación del Perú (2003). *Ley N° 28044 Ley General de Educación*. Recuperado de: www.minedu.gob.pe/

Ministerio de Educación del Perú (2012). *Ley N° 29944 Ley de Reforma Magisterial*. Recuperado de: www.minedu.gob.pe/

Ministerio de Educación del Perú (2013). *Decreto Supremo N° 004-2013-ED. Reglamento de la Ley de reforma Magisterial*. Recuperado de: www.minedu.gob.pe/

Ministerio de Educación del Perú (2014). *Marco del buen desempeño docente*. Lima: Navarrete. Recuperado de: http://www.minedu.gob.pe/DelInteres/xtras/marco_buen_desempeno_docente.pdf

Ministerio de Educación del Perú (2014). *Marco del buen desempeño directivo*. Lima: Navarrete. Recuperado de: http://www.minedu.gob.pe/DelInteres/xtras/marco_buen_desempeno_directivo.pdf

Ministerio de Educación del Perú (2016). *Currículo nacional de la educación básica*. Lima: Navarrete. Recuperado de: www.minedu.gob.pe/

Morán, H. (2017). Evaluaciones censales (ECE) en IIEE públicas focalizadas y no focalizadas del distrito de San Vicente de la UGEL 08 de Cañete en el año 2014. Tesis para optar el grado académico de Maestro en Gestión Pública. Universidad César Vallejo. Perú. Recuperado de: http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/6672/M%C3%B3ran_RHS.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Olivares, N. (2014). Los instrumentos de gestión educativa y su relación con el desempeño docente en la Institución Educativa César Vallejo de pamlona baja del distrito de San Juan de Miraflores, UGEL N°01, 2014. Tesis para optar el grado académico de Magíster en Ciencias de la Educación en la mención de

- medición y evaluación de la calidad educativa. Perú.
Recuperado de: <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/985>
- Pavlov, I. (1997). *Los reflejos condicionados: lecciones sobre la función de los grandes hemisferios*. Ediciones Morata. Recuperado de: [https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=tU0e7ox8eQ4C&oi=fnd&pg=PR13&dq=Pavlov,+I.+\(1997\)](https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=tU0e7ox8eQ4C&oi=fnd&pg=PR13&dq=Pavlov,+I.+(1997))
- Peña, A. (2002). *Análisis del instrumento de evaluación del desempeño profesor, de los centros educativos privados del distrito*. No. 11-02 de Puerto Plata. Recuperado de: <http://www.oei.es/>
- Piaget, J. (1970). *Naturaleza y métodos de la epistemología* (Vol. 15). Buenos Aires: Proteo. Recuperado de: <http://literaturalegal.info/naturaleza-y-mtodos-de-la-epistemologa->
- Presidencia de la República del Perú (2002). *Acuerdo Nacional*. Recuperado de: www.minedu.gob.pe/
- Rouse, C., & Krueger, A. (2004). Putting computerized instruction to the test: a randomized evaluation of a “scientifically based” reading program. *Economics of Education Review*, 23(4), 323-338. Recuperado de: <https://scholar.google.com.pe/scholar?q=Rouse%2C+C.%2C+Krueger%2C+A.+%26+Markman%2C+L.+%282004%29.+Putting+computerized+instruction+to+the+test%3A+A+randomized+evaluation+of+a+%E2%80%9Cscientifically->
- Rueda, M. (2009). *La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias*. Revista electrónica de investigación educativa, 11(2), 1-16. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412009000200005&script=sci_arttext&tlng=es
- Salinas, E. (2014). *La calidad de la gestión pedagógica y su relación con la práctica docente en el nivel secundaria de la Institución Educativa Policía Nacional del Perú Juan Linares Rojas, Oquendo, Callao-2013*. Tesis para optar el grado académico de Magister en Educación con Mención en Gestión de la Educación.

- Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
Recuperado de:
http://cybertesis.unmsm.edu.pe/xmlui/bitstream/handle/cybertesis/4240/Salinas_ee.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Senge, P. (1995). *On schools as learning organizations: A conversation with Peter Senge*. *Educational leadership*, 52(7), 20-23.
Recuperado de: <https://scholar.google.com.pe/scholar>
- Stoner, J., Freeman, R., & Gilbert, D. (1996). *Administración*. Pearson educación. Recuperado de:
<https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=eWOvsi2iY->
- Skinner, B., & Ardila, R. (1977). *Sobre el conductismo*. Fontanella.
Recuperado de.
http://www.conductitlan.org.mx/02_bfskinner/skinner/
- Valdés, H. (2000). Encuentro iberoamericano sobre evaluación del desempeño docente. *Ponencia presentada por Cuba*.
Recuperado de:
https://selinea.unidep.edu.mx/files/614to3368_396to614_r32902016040111051439614.pdf
- Vaillant, D. (2016). Algunos marcos referenciales en la evaluación del desempeño docente en América Latina. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(2), 8-22. Recuperado de:
<https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/4663>
- Yavar, I. (2013). La gestión educativa y su relación con la práctica docente en la Institución Educativa Privada Santa Isabel de Hungría de la ciudad de Lima – Cercado. Tesis para optar el grado académico de Magíster en Educación con mención en Gestión Educativa. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú. Recuperado de:
http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/1680/Yabar_si.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Zorrilla, J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de educación*, 126, 128. Recuperado de:
<http://114.red-88-12-10.staticip.rima-tde.net/mochila/sec/>

ANEXOS

Anexo 1: Operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Dimensión	Indicadores
X₁ Gestión educativa	Son acciones de los directivos centradas en mejorar la calidad de los aprendizajes a través del liderazgo de procesos pedagógicos, el trabajo en equipo y la convivencia armoniosa de la comunidad educativa.	Gestión estratégica	<ul style="list-style-type: none"> - Gestión institucional - Gestión de la información - Clima institucional
		Formación integral	<ul style="list-style-type: none"> - Procesos pedagógicos - Trabajo con la comunidad educativa - Tutoría escolar
		Soporte institucional	<ul style="list-style-type: none"> - Infraestructura - Recursos
		Resultados	<ul style="list-style-type: none"> - Verificación del perfil de egresado
X₂ Desempeño docente	Es una labor profesional que implica compromiso con la educación, despliegue de identidad, de calidad académica y personal con el objeto de mediar el saber humano y garantizar el aprendizaje de los estudiantes.	Preparación para los aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> - Particularidades de los contenidos de enseñanza y de los estudiantes. - Planificación curricular en equipo colaborativo.
		Enseñanza para los aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> - Características del clima de aula - Contenidos y estrategias de aprendizaje - Evaluación formativa
		Participación en la comunidad educativa	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboración del Proyecto Educativo Institucional - Procesos pedagógicos con intervención de la comunidad educativa
		Desarrollo profesional	<ul style="list-style-type: none"> - Formación continua
		Desarrollo de la identidad	<ul style="list-style-type: none"> - Ejercicio ético de la docencia
X₃ Evaluación censal de estudiantes en lectura	Evaluación anual que realiza el MINEDU en lectura, matemática e historia, geografía y economía, cuyos resultados oficiales de aprendizaje son de carácter censal.	Tipologías de la prueba de lectura	<ul style="list-style-type: none"> - Reproducción - Conexión - Reflexión
		Resultados de la ECE	<ul style="list-style-type: none"> - Periodo 2007 al 2016

Anexo 2: Cuadro de consistencia

Evaluación censal de estudiantes en lectura asociado a factores: gestión educativa y desempeño docente de la región Puno, periodo 2007 al 2016

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Indicadores
Problema general - ¿Cómo se relaciona la gestión educativa con los resultados de la evaluación censal de estudiantes en lectura (ECEL) de la región Puno, periodo 2007 al 2016? - ¿Cómo se relaciona el desempeño docente con los resultados de la evaluación censal de estudiantes en lectura (ECEL) de la región Puno, periodo 2007 al 2016?	Objetivo general - Determinar la relación de la gestión educativa con los resultados de la evaluación censal de estudiantes en lectura (ECEL) de la región Puno, periodo 2007 al 2016. - Determinar la relación del desempeño docente con los resultados de la evaluación censal de estudiantes en lectura (ECEL) de la región Puno, periodo 2007 al 2016.	Hipótesis general - La gestión educativa se relaciona positivamente con los resultados de ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. - El desempeño docente se relaciona positivamente con los resultados de ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.	X ₁ Gestión educativa	Gestión estratégica Formación integral	- Gestión institucional - Gestión de la información - Clima institucional - Procesos pedagógicos - Trabajo con la comunidad educativa - Tutoría escolar
Problemas específicos - ¿En qué medida se correlaciona la gestión estratégica con la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016? - ¿En qué medida la formación integral está correlacionada con la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016? - ¿De qué manera el soporte institucional está correlacionada con la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016? - ¿Cómo están correlacionados los resultados institucionales con la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016? - ¿En qué medida se relaciona la preparación para los aprendizajes con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016? - ¿En qué medida se relaciona la enseñanza para los aprendizajes con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016? - ¿En qué medida la participación en la comunidad educativa está relacionada con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016? - ¿Cómo el desarrollo de la profesionalidad docente está relacionado con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016? - ¿Cómo la identidad docente está correlacionada con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016?	Objetivos específicos - Determinar si existe relación entre gestión estratégica y ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. - Describir la formación integral y su relación con la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. - Determinar la correlación del soporte institucional con la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. - Determinar si existe relación entre los resultados institucionales con la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. - Determinar la relación que existe entre la preparación del docente para el aprendizaje y los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. - Determinar la relación entre la enseñanza del docente para el aprendizaje con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. - Determinar la relación de la participación en la comunidad educativa con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. - Describir el desarrollo de la profesionalidad docente y su relación con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. - Describir la identidad docente y su relación con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.	Hipótesis específica - La gestión estratégica está relacionada positivamente con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. - La formación integral está relacionada positivamente con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. - El soporte institucional está relacionado positivamente con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. - Los resultados institucionales están relacionada positivamente con los resultados de ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. - La preparación del docente para el aprendizaje está relacionada positivamente con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. - La enseñanza del docente para el aprendizaje está relacionada positivamente con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. - La participación del docente en la comunidad educativa está relacionada positivamente con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. - El desarrollo de la profesionalidad docente está relacionado positivamente con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016. - La identidad docente está relacionada positivamente con los resultados de la ECEL de la región Puno, periodo 2007 al 2016.	X ₂ Desempeño docente	Soporte institucional Resultados Preparación para los aprendizajes Enseñanza para los aprendizajes Participación en la comunidad educativa Desarrollo profesional Desarrollo de la identidad X ₃ Evaluación censal del estudiante en lectura	- Infraestructura - Recursos - Verificación del perfil de egresado - Particularidades de los contenidos y los estudiantes - Planificación curricular en equipo colaborativo. - Características del clima de aula - Contenidos y estrategias de aprendizaje - Evaluación formativa - Elaboración del Proyecto Educativo Institucional - Procesos pedagógicos con intervención de la comunidad educativa - Formación continua - Ejercicio ético de la docencia Tipologías de la prueba de lectura Resultados de la Evaluación Censal del Estudiante
					- Periodo 2007 al 2016

Anexo 3: Instrumentos de recolección

3.1. Cuestionario de gestión educativa

Introducción

Estimado(a) colega muy buen día:

Disculpe Ud., por interferir en sus actividades y quitarle su valioso tiempo. El investigador de la tesis es egresado de Doctorado de la UNMSM, y está realizando su tesis doctoral que consiste en describir la relación entre las variables gestión educativa y desempeño docente con la variable ECE en lectura de la región Puno, periodo 2007 al 2016. Específicamente, el cuestionario tiene como propósito aportar información sobre la gestión educativa en la región Puno.

Usted ha sido elegido como elemento de la unidad de análisis, la información objetiva que proporcione será un gran aporte a esta investigación. Por lo que, le pedimos responder cada ítem con la mayor sinceridad e imparcialidad en beneficio de la actividad científica y la educación de la región Puno. Todas las respuestas son confidenciales.

Instrucciones

1. El presente cuestionario está relacionado a la gestión educativa de la región Puno.
2. Marque con una equis [X] el casillero, solo una alternativa en todas las preguntas y proposiciones.
3. El desarrollo del cuestionario tiene una duración máxima de 15 minutos.

Parte I: Información General

1. Provincia en la que labora

<input type="checkbox"/>	Puno
<input type="checkbox"/>	Azángaro
<input type="checkbox"/>	Carabaya
<input type="checkbox"/>	Chucuito
<input type="checkbox"/>	El Collao
<input type="checkbox"/>	Huancané
<input type="checkbox"/>	Lampa
<input type="checkbox"/>	Melgar
<input type="checkbox"/>	Moho
<input type="checkbox"/>	San Antonio de Putina
<input type="checkbox"/>	San Román
<input type="checkbox"/>	Sandia
<input type="checkbox"/>	Yunguyo

2. Sexo:

- ☐ Hombre
☐ Mujer

3. ¿En qué rango de edad se ubica usted?

- ☐ Menor o igual a 25 años de edad
☐ De 26 a 35 años de edad
☐ De 36 a 45 años de edad
☐ De 46 a 55 años de edad
☐ De 56 a 65 años de edad

4. ¿En qué nivel educativo labora usted?

- ☐ Nivel de Educación Primaria
☐ Nivel de Educación Secundaria

5. ¿Qué tipo de relación laboral tiene con la institución educativa?

- ☐ Docente contratado
☐ Docente nombrado
☐ Contratado con cargo directivo
☐ Contratado con cargo jerárquico
☐ Nombrado con cargo directivo
☐ Nombrado con cargo jerárquico

6. ¿En qué rango de años de servicio en el sector se ubica usted?

- ☐ De 01 a 05 años de servicio
☐ De 06 a 10 años de servicio
☐ De 11 a 15 años de servicio
☐ De 16 a 20 años de servicio
☐ De 21 a 25 años de servicio
☐ De 25 a más años de servicio

7. ¿En qué ámbito geográfico se ubica la institución educativa donde labora?

- ☐ Urbano
☐ Rural

Parte II: Percepción sobre la gestión educativa en la provincia donde labora

SUBINDICADORES	ESCALAS			
	4 = Destacado	3 = Suficiente	2 = Intermedio	1 = Básico
1. El PEI de su IE es adecuado, expresa los enfoques transversales del currículo nacional y orienta el trabajo educativo de la institución.	4	3	2	1
2. El PCI de su IE es coherente con el PEI, está debidamente diversificado y orienta los procesos pedagógicos.	4	3	2	1
3. El director y los subdirectores de su IE son líderes pedagógicos que dinamizan su esfuerzo por la formación integral y el aprendizaje de los estudiantes.	4	3	2	1
4. La IE gestiona información y se organiza para tener mejor desempeño en la planificación, ejecución y evaluación del logro de sus objetivos.	4	3	2	1
5. La IE gestiona información y se organiza para tener mejor desempeño en la planificación, ejecución y evaluación del logro de los aprendizajes.	4	3	2	1
6. El clima escolar favorece a la buena convivencia en la IE.	4	3	2	1
7. El clima escolar favorece al logro de los objetivos institucionales.	4	3	2	1
8. En la IE la gestión promueve la formación continua (innovación, especialización y actualización) de los docentes para mejorar los resultados de aprendizaje.	4	3	2	1
9. En la IE se realiza la programación curricular teniendo en cuenta el PCI.	4	3	2	1
10. En la IE se implementa estrategias pedagógicas para un clima de aula favorable.	4	3	2	1
11. En la IE se monitorea y evalúa de manera continua la formación integral de los estudiantes.	4	3	2	1
12. En la IE se trabaja organizadamente con los padres de familia.	4	3	2	1
13. En la IE la gestión escolar propicia el trabajo colaborativo con la comunidad educativa y la sociedad civil, para	4	3	2	1

obtener mejores resultados de aprendizaje.				
14. La gestión escolar garantiza que todos los estudiantes de la IE reciban protección, acompañamiento y orientación en TOE.	4	3	2	1
15. En la IE se gestiona convenios para que los estudiantes sean atendidos en servicios especializados de salud, nutrición y psicología.	4	3	2	1
16. En la IE se gestiona la infraestructura para un mejor servicio educativo.	4	3	2	1
17. En la IE se gestiona el equipamiento y los recursos necesarios para una mejor formación integral de los estudiantes.	4	3	2	1
18. En la IE se fomenta el fortalecimiento de las competencias profesionales del personal administrativo y apoyo para mejorar su desempeño.	4	3	2	1
19. La IE cuenta con instrumentos de evaluación para medir las competencias formativas del egresado según el perfil establecido en el currículo nacional.	4	3	2	1
20. La IE cuenta con instrumentos y evidencias de seguimiento a egresados.	4	3	2	1

3.2. Cuestionario de desempeño docente

Introducción

Estimado(a) colega muy buen día:

Disculpe Ud., por interferir en sus actividades y quitarle su valioso tiempo. El investigador es egresado de Doctorado de la UNMSM, y está realizando su tesis doctoral con el propósito de describir la relación existente entre las variables gestión educativa y desempeño docente con la variable ECE en lectura de la región Puno, periodo 2007 al 2016. El cuestionario tiene como propósito recoger información sobre el desempeño docente en la región Puno.

Usted ha sido elegido como un elemento de la unidad de análisis, la información objetiva que proporcione será un gran aporte a esta investigación. Por lo que, le pedimos responder cada ítem con la mayor sinceridad e imparcialidad en beneficio de la actividad científica y la educación de la región Puno. Todas las respuestas son confidenciales.

Instrucciones

1. El presente cuestionario está relacionado al desempeño docente de la región Puno.
2. Marque con una equis [X] el casillero, solo una alternativa en todas las preguntas y proposiciones.
3. El desarrollo del cuestionario tiene una duración máxima de 15 minutos.

Parte I: Información general

1. Provincia en la que labora

<input type="checkbox"/>	Puno
<input type="checkbox"/>	Azángaro
<input type="checkbox"/>	Carabaya
<input type="checkbox"/>	Chucuito
<input type="checkbox"/>	El Collao
<input type="checkbox"/>	Huancané
<input type="checkbox"/>	Lampa
<input type="checkbox"/>	Melgar
<input type="checkbox"/>	Moho
<input type="checkbox"/>	San Antonio de Putina
<input type="checkbox"/>	San Román
<input type="checkbox"/>	Sandia
<input type="checkbox"/>	Yunguyo

2. Sexo:

- ☐ Hombre
☐ Mujer

3. ¿En qué rango de edad se ubica usted?

- ☐ Menor o igual a 25 años de edad
☐ De 26 a 35 años de edad
☐ De 36 a 45 años de edad
☐ De 46 a 55 años de edad
☐ De 56 a 65 años de edad

4. ¿En qué nivel educativo labora usted?

- ☐ Nivel de Educación Primaria
☐ Nivel de Educación Secundaria

5. ¿Qué tipo de relación laboral tiene con la institución educativa?

- ☐ Docente contratado
☐ Docente nombrado
☐ Contratado con cargo directivo
☐ Contratado con cargo jerárquico
☐ Nombrado con cargo directivo
☐ Nombrado con cargo jerárquico

6. ¿En qué rango de años de servicio en el sector se ubica usted?

- ☐ De 01 a 05 años de servicio
☐ De 06 a 10 años de servicio
☐ De 11 a 15 años de servicio
☐ De 16 a 20 años de servicio
☐ De 21 a 25 años de servicio
☐ De 25 a más años de servicio

7. ¿En qué ámbito geográfico se ubica la institución educativa donde labora?

- ☐ Urbano
☐ Rural

Parte II: Percepción sobre el desempeño docente en la provincia donde labora

SUBINDICADORES	ESCALAS			
	4 = Destacado	3 = Suficiente	2 = Intermedio	1 = Básico
1. Demuestra estar informado de las particularidades y necesidades que tienen sus estudiantes.	4	3	2	1
2. Está actualizado y domina el conocimiento disciplinar que enseña.	4	3	2	1
3. Realiza con pertinencia la programación curricular anual en equipo colaborativo con sus pares.	4	3	2	1
4. Realiza la programación de las unidades didácticas en equipo colaborativo con sus pares.	4	3	2	1
5. Elabora las secuencias didácticas de manera creativa y distribuyendo debidamente el tiempo de acuerdo a la realidad del aula en el que enseña.	4	3	2	1
6. Propicia un ambiente de respeto mutuo con y entre los estudiantes.	4	3	2	1
7. Orienta su trabajo pedagógico comunicándoles altas expectativas.	4	3	2	1
8. Propicia en el aula una convivencia favorable para el aprendizaje por medio del diálogo permanente.	4	3	2	1
9. Evalúa el impacto de la ejecución de su programación curricular y toma decisiones oportunamente.	4	3	2	1
10. Promueve actividades de aprendizaje que estimulen la reflexión, la criticidad y la solución de problemas.	4	3	2	1
11. Verifica que todos los estudiantes hayan aprendido los contenidos que se desarrollan durante la secuencia didáctica.	4	3	2	1
12. Genera el interés por el aprendizaje y propicia la participación activa de todos los estudiantes a través de estrategias y actividades pedagógicas creativas.	4	3	2	1
13. Utiliza el tiempo con acierto logrando que los estudiantes estén ocupados en actividades de aprendizaje durante la sesión.	4	3	2	1

14. Utiliza instrumentos de evaluación de acuerdo a los ritmos y estilos de aprendizaje, verificando el progreso de cada estudiante.	4	3	2	1
15. Da a conocer los resultados de las evaluaciones a cada estudiante, padre de familia y directivo, y tomar decisiones, realiza <i>feedback</i> de manera oportuna.	4	3	2	1
16. Participa en la elaboración del PEI y el PCI.	4	3	2	1
17. Contribuye en la solución de problemas de aprendizajes por medio de proyectos de innovación e investigación educativa.	4	3	2	1
18. Planifica el trabajo pedagógico estableciendo espacios de participación de la familia y la comunidad.	4	3	2	1
19. Demuestra actitud crítica-reflexiva sobre su labor pedagógica y fortalece sus competencias profesionales realizando estudios de posgrado y especialización.	4	3	2	1
20. Desempeña su función de educador con identidad, integridad y ética.	4	3	2	1

3.3. Ficha de verificación de la ECE en lectura, región Puno 2007- 2016

Referencia

Año de ejecución de la ECE en lectura

Nivel educativo: Nivel de Educación Primaria – Segundo grado y Cuarto grado

La valoración de la escala es:

Escala cualitativa	Satisfactorio	En proceso	En inicio	Preinicio
Equivalente cualitativo	AD	A	B	C
Equivalente numérico	4	3	2	1

Nivel educativo: Nivel de educación secundaria

N°	N° de estudiantes según logro obtenido				Total
	Satisfactorio	En proceso	En inicio	Preinicio	
Región Puno					

Nivel educativo: Nivel de educación secundaria

N°	N° de estudiantes según logro obtenido				Total
	Satisfactorio	En proceso	En inicio	Preinicio	
Región Puno					

Anexo 4: Resultados del análisis de confiabilidad de los instrumento de investigación

4.1. Matriz de correlación entre elementos del cuestionario de gestión educativa

	Ítem 01	Ítem 02	Ítem 03	Ítem 04	Ítem 05	Ítem 06	Ítem 07	Ítem 08	Ítem 09	Ítem 10	Ítem 11	Ítem 12	Ítem 13	Ítem 14	Ítem 15	Ítem 16	Ítem 17	Ítem 18	Ítem 19	Ítem 20
Ítem 01	1.000	.694	.400	0.000	0.000	.451	.586	.387	0.000	.463	.250	.387	.250	.293	0.000	.167	.632	.570	.261	.224
Ítem 02	.694	1.000	.555	.327	0.000	.487	.632	.478	.487	.786	.463	.478	.463	.452	.411	.362	.732	.763	.564	.414
Ítem 03	.400	.555	1.000	.283	.437	.316	.176	.310	.406	.555	.600	.465	.200	.410	.342	.435	.632	.494	-.104	.447
Ítem 04	0.000	.327	.283	1.000	.343	0.000	0.000	0.000	.319	0.000	.354	.548	-.354	.414	.538	-.237	.447	.269	.369	.632
Ítem 05	0.000	0.000	.437	.343	1.000	.383	-.071	0.000	.273	.225	.728	.564	-.243	.213	.231	.041	.153	-.138	-.380	.325
Ítem 06	.451	.487	.316	0.000	.383	1.000	.506	.757	.695	.696	.676	.408	.676	.418	.071	.365	.428	.243	.039	.303
Ítem 07	.586	.632	.176	0.000	-.071	.506	1.000	.529	.374	.632	.293	.529	.586	.543	.093	.474	.555	.538	.663	-.131
Ítem 08	.387	.478	.310	0.000	0.000	.757	.529	1.000	.757	.657	.581	.400	.775	.605	.344	.692	.367	.344	.270	.346
Ítem 09	0.000	.487	.406	.319	.273	.695	.374	.757	1.000	.696	.676	.408	.676	.550	.500	.592	.428	.329	.275	.504
Ítem 10	.463	.786	.555	0.000	.225	.696	.632	.657	.696	1.000	.694	.478	.694	.452	.411	.672	.439	.411	.322	.207
Ítem 11	.250	.463	.600	.354	.728	.676	.293	.581	.676	.694	1.000	.775	.250	.586	.570	.502	.316	.190	0.000	.447
Ítem 12	.387	.478	.465	.548	.564	.408	.529	.400	.408	.478	.775	1.000	0.000	.832	.638	.303	.490	.344	.270	.346
Ítem 13	.250	.463	.200	-.354	-.243	.676	.586	.775	.676	.694	.250	0.000	1.000	.293	0.000	.670	.316	.380	.261	0.000
Ítem 14	.293	.452	.410	.414	.213	.418	.543	.605	.550	.452	.586	.832	.293	1.000	.686	.409	.555	.464	.255	.393
Ítem 15	0.000	.411	.342	.538	.231	.071	.093	.344	.500	.411	.570	.638	0.000	.686	1.000	.371	.240	.277	.232	.595
Ítem 16	.167	.362	.435	-.237	.041	.365	.474	.692	.592	.672	.502	.303	.670	.409	.371	1.000	.212	.371	.204	.075
Ítem 17	.632	.732	.632	.447	.153	.428	.555	.367	.428	.439	.316	.490	.316	.555	.240	.212	1.000	.842	.330	.566
Ítem 18	.570	.763	.494	.269	-.138	.243	.538	.344	.329	.411	.190	.344	.380	.464	.277	.371	.842	1.000	.430	.425
Ítem 19	.261	.564	-.104	.369	-.380	.039	.663	.270	.275	.322	0.000	.270	.261	.255	.232	.204	.330	.430	1.000	0.000
Ítem 20	.224	.414	.447	.632	.325	.303	-.131	.346	.504	.207	.447	.346	0.000	.393	.595	.075	.566	.425	0.000	1.000

Fuente: Matriz de tabulación de X₂, resultados de desempeño docente SPSS Versión 23 -2016

4.2. Base de datos de fiabilidad del cuestionario de gestión educativa

	I1	I2	I3	I4	I5	I6	I7	I8	I9	I10	I11	I12	I13	I14	I15	I16	I17	I18	I19	I20
M01	2	1	1	2	2	2	2	1	1	3	3	2	2	1	1	2	2	1	1	1
M02	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2
M03	2	2	3	2	3	4	4	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2
M04	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1
M05	2	2	2	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2
M06	4	4	4	4	3	3	4	1	3	3	3	4	2	4	2	3	3	2	4	1
M07	2	1	1	2	2	4	2	1	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1
M08	3	4	3	3	4	2	3	4	4	3	4	3	2	2	2	2	4	3	3	4
M09	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	1	1
M10	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	3
M11	2	1	1	2	2	2	2	1	1	3	3	2	2	1	1	2	2	1	1	1
M12	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2
M13	2	2	3	2	3	4	4	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2
M14	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1
M15	2	2	2	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2
M16	4	4	4	4	3	3	4	1	3	3	3	4	2	4	2	3	3	2	4	1
M17	2	1	1	2	2	4	2	1	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1
M18	3	4	3	3	4	2	3	4	4	3	4	3	2	2	2	2	4	3	3	4
M19	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	1	1
M20	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	3
M21	2	1	1	2	2	2	2	1	1	3	3	2	2	1	1	2	2	1	1	1
M22	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2
M23	2	2	3	2	3	4	4	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2
M24	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1
M25	2	2	2	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2
M26	4	4	4	4	3	3	4	1	3	3	3	4	2	4	2	3	3	2	4	1
M27	2	1	1	2	2	4	2	1	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1
M28	3	4	3	3	4	2	3	4	4	3	4	3	2	2	2	2	4	3	3	4
M29	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	1	1
M30	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	3
M31	2	1	1	2	2	2	2	1	1	3	3	2	2	1	1	2	2	1	1	1
M32	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2
M33	2	2	3	2	3	4	4	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2
M34	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1
M35	2	2	2	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2
M36	4	4	4	4	3	3	4	1	3	3	3	4	2	4	2	3	3	2	4	1
M37	2	1	1	2	2	4	2	1	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1
M38	3	4	3	3	4	2	3	4	4	3	4	3	2	2	2	2	4	3	3	4
M39	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	1	1
M40	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	3

4.3. Matriz de correlación entre elementos del cuestionario de desempeño docente

	Ítem 01	Ítem 02	Ítem 03	Ítem 04	Ítem 05	Ítem 06	Ítem 07	Ítem 08	Ítem 09	Ítem 10	Ítem 11	Ítem 12	Ítem 13	Ítem 14	Ítem 15	Ítem 16	Ítem 17	Ítem 18	Ítem 19	Ítem 20
Ítem 01	1.000	0.694	0.400	0.000	0.000	0.451	0.586	0.387	0.000	0.463	0.250	0.387	0.250	0.293	0.000	0.167	0.632	0.570	0.261	0.224
Ítem 02	0.694	1.000	0.555	0.327	0.000	0.487	0.632	0.478	0.487	0.786	0.463	0.478	0.463	0.452	0.411	0.362	0.732	0.763	0.564	0.414
Ítem 03	0.400	0.555	1.000	0.283	0.437	0.316	0.176	0.310	0.406	0.555	0.600	0.465	0.200	0.410	0.342	0.435	0.632	0.494	- 0.104	0.447
Ítem 04	0.000	0.327	0.283	1.000	0.343	0.000	0.000	0.000	0.319	0.000	0.354	0.548	- 0.354	0.414	0.538	- 0.237	0.447	0.269	0.369	0.632
Ítem 05	0.000	0.000	0.437	0.343	1.000	0.383	- 0.071	0.000	0.273	0.225	0.728	0.564	- 0.243	0.213	0.231	0.041	0.153	- 0.138	- 0.380	0.325
Ítem 06	0.451	0.487	0.316	0.000	0.383	1.000	0.506	0.757	0.695	0.696	0.676	0.408	0.676	0.418	0.071	0.365	0.428	0.243	0.039	0.303
Ítem 07	0.586	0.632	0.176	0.000	- 0.071	0.506	1.000	0.529	0.374	0.632	0.293	0.529	0.586	0.543	0.093	0.474	0.555	0.538	0.663	- 0.131
Ítem 08	0.387	0.478	0.310	0.000	0.000	0.757	0.529	1.000	0.757	0.657	0.581	0.400	0.775	0.605	0.344	0.692	0.367	0.344	0.270	0.346
Ítem 09	0.000	0.487	0.406	0.319	0.273	0.695	0.374	0.757	1.000	0.696	0.676	0.408	0.676	0.550	0.500	0.592	0.428	0.329	0.275	0.504
Ítem 10	0.463	0.786	0.555	0.000	0.225	0.696	0.632	0.657	0.696	1.000	0.694	0.478	0.694	0.452	0.411	0.672	0.439	0.411	0.322	0.207
Ítem 11	0.250	0.463	0.600	0.354	0.728	0.676	0.293	0.581	0.676	0.694	1.000	0.775	0.250	0.586	0.570	0.502	0.316	0.190	0.000	0.447
Ítem 12	0.387	0.478	0.465	0.548	0.564	0.408	0.529	0.400	0.408	0.478	0.775	1.000	0.000	0.832	0.638	0.303	0.490	0.344	0.270	0.346
Ítem 13	0.250	0.463	0.200	- 0.354	- 0.243	0.676	0.586	0.775	0.676	0.694	0.250	0.000	1.000	0.293	0.000	0.670	0.316	0.380	0.261	0.000
Ítem 14	0.293	0.452	0.410	0.414	0.213	0.418	0.543	0.605	0.550	0.452	0.586	0.832	0.293	1.000	0.686	0.409	0.555	0.464	0.255	0.393
Ítem 15	0.000	0.411	0.342	0.538	0.231	0.071	0.093	0.344	0.500	0.411	0.570	0.638	0.000	0.686	1.000	0.371	0.240	0.277	0.232	0.595
Ítem 16	0.167	0.362	0.435	- 0.237	0.041	0.365	0.474	0.692	0.592	0.672	0.502	0.303	0.670	0.409	0.371	1.000	0.212	0.371	0.204	0.075
Ítem 17	0.632	0.732	0.632	0.447	0.153	0.428	0.555	0.367	0.428	0.439	0.316	0.490	0.316	0.555	0.240	0.212	1.000	0.842	0.330	0.566
Ítem 18	0.570	0.763	0.494	0.269	- 0.138	0.243	0.538	0.344	0.329	0.411	0.190	0.344	0.380	0.464	0.277	0.371	0.842	1.000	0.430	0.425
Ítem 19	0.261	0.564	- 0.104	0.369	- 0.380	0.039	0.663	0.270	0.275	0.322	0.000	0.270	0.261	0.255	0.232	0.204	0.330	0.430	1.000	0.000
Ítem 20	0.224	0.414	0.447	0.632	0.325	0.303	- 0.131	0.346	0.504	0.207	0.447	0.346	0.000	0.393	0.595	0.075	0.566	0.425	0.000	1.000

4.4. Base de datos de fiabilidad del cuestionario de desempeño docente

	I1	I2	I3	I4	I5	I6	I7	I8	I9	I10	I11	I12	I13	I14	I15	I16	I17	I18	I19	I20
M01	3	3	2	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	4
M02	3	3	3	2	3	4	4	4	3	4	3	3	4	3	2	4	2	2	3	2
M03	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	3	3
M04	3	3	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	4	3	2	4
M05	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3
M06	3	4	4	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4
M07	3	3	3	3	4	3	3	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3
M08	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4
M09	3	4	3	3	3	4	4	4	4	4	3	3	4	3	3	4	4	4	4	4
M10	4	4	3	3	2	3	4	3	2	3	2	3	3	3	2	2	4	4	4	3
M11	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4
M12	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	3	4	4
M13	3	3	2	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	4
M14	3	3	3	2	3	4	4	4	3	4	3	3	4	3	2	4	2	2	3	2
M15	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	3	3
M16	3	3	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	4	3	2	4
M17	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3
M18	3	4	4	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4
M19	3	3	3	3	4	3	3	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3
M20	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4
M21	3	4	3	3	3	4	4	4	4	4	3	3	4	3	3	4	4	4	4	4
M22	4	4	3	3	2	3	4	3	2	3	2	3	3	3	2	2	4	4	4	3
M23	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4
M24	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	3	4	4
M25	3	3	2	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	4
M26	3	3	3	2	3	4	4	4	3	4	3	3	4	3	2	4	2	2	3	2
M27	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	3	3
M28	3	3	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	4	3	2	4
M29	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3
M30	3	4	4	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4
M31	3	3	3	3	4	3	3	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3
M32	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4
M33	3	4	3	3	3	4	4	4	4	4	3	3	4	3	3	4	4	4	4	4
M34	4	4	3	3	2	3	4	3	2	3	2	3	3	3	2	2	4	4	4	3
M35	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4
M36	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	3	4	4
M37	3	3	2	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	4
M38	3	3	3	2	3	4	4	4	3	4	3	3	4	3	2	4	2	2	3	2
M39	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	3	3
M40	3	3	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	4	3	2	4

Anexo 5: Base de datos de los resultados ECE en lectura 2016 – región Puno según provincia (UMC – MINEDU)

cod_eva16	cod_mod7	ie	cod_DRE	nom_dre	cod_UGEL	nom_ugel	codgeo	Region26	Provincia	Distrito	Gestion2	Area	ID_seccion	sexo	grupo_L	M500_L	Peso_C
MC2016	0230367	70026	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	01	Mujer	EN Proceso	583.221	5.932943
MC2016	0230367	70026	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	02	Hombre	EN Proceso	561.2589	5.932943
MC2016	0230367	70026	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	01	Hombre	EN Proceso	583.221	5.932943
MC2016	0230367	70026	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	02	Hombre	EN Proceso	568.2656	5.932943
MC2016	0230367	70026	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	01	Hombre	EN Proceso	575.5666	5.932943
MC2016	0230367	70026	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	02	Mujer	Satisfactorio	630.9724	5.932943
MC2016	0230367	70026	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	01	Hombre	EN Proceso	529.0517	5.932943
MC2016	0230367	70026	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	02	Hombre	Satisfactorio	659.4113	5.932943
MC2016	0230367	70026	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	01	Mujer	Satisfactorio	600.0017	5.932943
MC2016	0230367	70026	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	02	Hombre	Satisfactorio	659.4113	5.932943
MC2016	0230367	70026	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	01	Hombre	Satisfactorio	600.0017	5.932943
MC2016	0230367	70026	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	02	Mujer	Satisfactorio	644.0437	5.932943
MC2016	0230367	70026	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	01	Mujer	Satisfactorio	600.0017	5.932943
MC2016	0230367	70026	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	02	Mujer	EN Proceso	529.0517	5.932943
MC2016	0230367	70026	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	01	Mujer	Satisfactorio	609.3636	5.932943
MC2016	0230367	70026	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	02	Mujer	EN Proceso	547.8932	5.932943
MC2016	0230367	70026	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	01	Hombre	EN Proceso	561.2589	5.932943
MC2016	0230367	70026	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	02	Mujer	EN Proceso	541.4753	5.932943
MC2016	0230367	70026	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	01	Mujer	Satisfactorio	591.3464	5.932943
MC2016	0230367	70026	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	01	Hombre	En proceso	513.2794	1.045455
MC2016	0230367	70026	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	01	Hombre	En inicio	410.5543	1.045455
MC2016	0230367	70026	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	01	Hombre	En inicio	376.9898	1.045455
MC2016	0243287	70558	2100	Puno	210011	San Román	211101	PUNO	SAN ROMÁN	JULIACA	Estatal	Urbana	01	Hombre	Satisfactorio	609.3636	1.898542
MC2016	0243287	70558	2100	Puno	210011	San Román	211101	PUNO	SAN ROMÁN	JULIACA	Estatal	Urbana	02	Mujer	EN Proceso	510.9167	1.898542
MC2016	0243287	70558	2100	Puno	210011	San Román	211101	PUNO	SAN ROMÁN	JULIACA	Estatal	Urbana	03	Hombre	EN Proceso	469.642	1.898542
MC2016	0243287	70558	2100	Puno	210011	San Román	211101	PUNO	SAN ROMÁN	JULIACA	Estatal	Urbana	01	Hombre	EN Proceso	575.5666	1.898542
MC2016	0243287	70558	2100	Puno	210011	San Román	211101	PUNO	SAN ROMÁN	JULIACA	Estatal	Urbana	02	Hombre	EN Proceso	541.4753	1.898542
MC2016	0243287	70558	2100	Puno	210011	San Román	211101	PUNO	SAN ROMÁN	JULIACA	Estatal	Urbana	03	Hombre	EN Proceso	561.2589	1.898542
MC2016	0243287	70558	2100	Puno	210011	San Román	211101	PUNO	SAN ROMÁN	JULIACA	Estatal	Urbana	01	Mujer	Satisfactorio	609.3636	1.898542
MC2016	0243287	70558	2100	Puno	210011	San Román	211101	PUNO	SAN ROMÁN	JULIACA	Estatal	Urbana	02	Hombre	EN Proceso	522.9282	1.898542
MC2016	0243287	70558	2100	Puno	210011	San Román	211101	PUNO	SAN ROMÁN	JULIACA	Estatal	Urbana	03	Hombre	Satisfactorio	621.905	1.898542
MC2016	0243287	70558	2100	Puno	210011	San Román	211101	PUNO	SAN ROMÁN	JULIACA	Estatal	Urbana	01	Hombre	Satisfactorio	609.3636	1.898542
MC2016	0243287	70558	2100	Puno	210011	San Román	211101	PUNO	SAN ROMÁN	JULIACA	Estatal	Urbana	02	Hombre	Satisfactorio	630.9724	1.898542
MC2016	0243287	70558	2100	Puno	210011	San Román	211101	PUNO	SAN ROMÁN	JULIACA	Estatal	Urbana	03	Mujer	EN Proceso	547.8932	1.898542
MC2016	0243287	70558	2100	Puno	210011	San Román	211101	PUNO	SAN ROMÁN	JULIACA	Estatal	Urbana	01	Hombre	EN Proceso	568.2656	1.898542
MC2016	0243287	70558	2100	Puno	210011	San Román	211101	PUNO	SAN ROMÁN	JULIACA	Estatal	Urbana	02	Mujer	EN Proceso	541.4753	1.898542
MC2016	0243287	70558	2100	Puno	210011	San Román	211101	PUNO	SAN ROMÁN	JULIACA	Estatal	Urbana	03	Mujer	EN Proceso	522.9282	1.898542
MC2016	0243287	70558	2100	Puno	210011	San Román	211101	PUNO	SAN ROMÁN	JULIACA	Estatal	Urbana	01	Hombre	EN Proceso	554.4288	1.898542
MC2016	0243287	70558	2100	Puno	210011	San Román	211101	PUNO	SAN ROMÁN	JULIACA	Estatal	Urbana	02	Mujer	EN Proceso	529.0517	1.898542

MC2016	0243287	70558	2100	Puno	210011	San Román	211101	PUNO	SAN ROMÁN	JULIACA	Estatal	Urbana	03	Hombre	EN Proceso	561.2589	1.898542
MC2016	0243287	70558	2100	Puno	210011	San Román	211101	PUNO	SAN ROMÁN	JULIACA	Estatal	Urbana	01	Mujer	EN Proceso	535.1752	1.898542
MC2016	0243287	70558	2100	Puno	210011	San Román	211101	PUNO	SAN ROMÁN	JULIACA	Estatal	Urbana	02	Hombre	EN Proceso	535.1752	1.898542
ECE2016	0240176	GRAN UNIDAD ESCOLAR SAN CARLOS	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	01	Hombre	Satisfactorio	651.7461	1.004792
ECE2016	0240176	GRAN UNIDAD ESCOLAR SAN CARLOS	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	02	Hombre	En inicio	577.0598	1.004792
ECE2016	0240176	GRAN UNIDAD ESCOLAR SAN CARLOS	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	03	Hombre	Satisfactorio	725.6863	1.004792
ECE2016	0240176	GRAN UNIDAD ESCOLAR SAN CARLOS	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	04	Hombre	Satisfactorio	702.6902	1.004792
ECE2016	0240176	GRAN UNIDAD ESCOLAR SAN CARLOS	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	05	Hombre	En inicio	576.178	1.004792
ECE2016	0240176	GRAN UNIDAD ESCOLAR SAN CARLOS	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	06	Mujer	En inicio	566.1384	1.004792
ECE2016	0240176	GRAN UNIDAD ESCOLAR SAN CARLOS	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	07	Mujer	Satisfactorio	643.1989	1.004792
ECE2016	0240176	GRAN UNIDAD ESCOLAR SAN CARLOS	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	08	Hombre	En proceso	629.2249	1.004792
ECE2016	0240176	GRAN UNIDAD ESCOLAR SAN CARLOS	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	09	Mujer	En proceso	641.1639	1.004792
ECE2016	0240176	GRAN UNIDAD ESCOLAR SAN CARLOS	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	10	Hombre	En inicio	576.178	1.004792
ECE2016	0240176	GRAN UNIDAD ESCOLAR SAN CARLOS	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	11	Mujer	En inicio	551.7574	1.004792
ECE2016	0240176	GRAN UNIDAD ESCOLAR SAN CARLOS	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	12	Mujer	En inicio	511.8026	1.004792
ECE2016	0240176	GRAN UNIDAD ESCOLAR SAN CARLOS	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	13	Hombre	En inicio	556.0988	1.004792
ECE2016	0240176	GRAN UNIDAD ESCOLAR SAN CARLOS	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	14	Mujer	En inicio	567.9021	1.004792
ECE2016	0240358	GRAN UNIDAD ESCOLAR SAN CARLOS	2100	Puno	210001	Puno	210101	PUNO	PUNO	PUNO	Estatal	Urbana	15	Mujer	En inicio	568.7839	1.004792
MC2016	0478040	NUESTRA SEÑORA DE ALTA GRACIA	2100	Puno	210010	Melgar	210801	PUNO	MELGAR	AYAVIRI	Estatal	Urbana		Mujer	En inicio	525.301715	1.00529
MC2016	0478040	NUESTRA SEÑORA DE ALTA GRACIA	2100	Puno	210010	Melgar	210801	PUNO	MELGAR	AYAVIRI	Estatal	Urbana	03	Hombre	En inicio	551.757359	1.00529
MC2016	0478040	NUESTRA SEÑORA DE ALTA GRACIA	2100	Puno	210010	Melgar	210801	PUNO	MELGAR	AYAVIRI	Estatal	Urbana	04	Mujer	En inicio	538.190362	1.00529
MC2016	0478040	NUESTRA SEÑORA DE ALTA GRACIA	2100	Puno	210010	Melgar	210801	PUNO	MELGAR	AYAVIRI	Estatal	Urbana	05	Hombre	En proceso	637.975625	1.00529
MC2016	0478040	NUESTRA SEÑORA DE ALTA GRACIA	2100	Puno	210010	Melgar	210801	PUNO	MELGAR	AYAVIRI	Estatal	Urbana	08	Hombre	En inicio	553.656739	1.00529

Fuente: UMC MINEDU 2016

Anexo 6: Fichas de validación de contenido por Juicio de expertos